PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 12 15 CZERWCA 1934 ROK XIII

OSOBOWOŚĆ KIEROWNIKA SZKOŁY POWSZECHNEJ.

Treść: 1. Szkoła powszechna i jej zadania. 2. O osobowości człowieka wogóle. 3. Osobowość kierownika szkoły powsz. 4. Zakończenie.

1. Każde państwo czy społeczeństwo stawia szkole swoje cele i zadania. Chodzi mianowicie o to, aby wychować człowieka przez życie do życia w otaczającym go świecie, zdolnego do budowania życia własnego i całego społeczeństwa, w którem sam wzrasta i żyje, wychować czynnego, twórczego obywatela, członka grupy, społeczeństwa, państwa; uspołecznić go, umoralnić, jak mówi Dewey[1]). Słowem, trzeba wychować tak, aby każda jednostka stała się osobowością w pełnem tego słowa znaczeniu.

Szkoła powszechna, bo o niej mowa, w myśl tego, co dotychczas powiedzieliśmy, dzięki materjałowi ludzkiemu, który do niej napływa, stale narasta, musi być instytucją życia społecznego. Nie może więc ograniczyć się w pracy pedagogicznej do samego nauczania i szerzenia wiedzy, ale musi zastanowić się nad celowością społeczną nauczania, nad świadomym wpływem na kształtowanie psychiki społecznej[2]). Szkoła musi liczyć się z właściwościami dziedzicznemi psychiki ludzkiej, odnajdywać drogi, środki, metody, zmierzające do rozwoju tej psychiki. Szkoła uprzytomnić sobie winna wpływ środowiska i domu rodzicielskiego na kształtowanie się psychiki dziecka i życia szkolnego i starać się je poznać. Aby szkoła spełniła swoje zadanie, musi mieć dobrego nauczyciela, człowieka o żywym, twórczym umyśle, miłującego swój zawód, nauczyciela, którego wyrazem w pracy będzie zrozumienie potrzeb życia dziecka, klasy, szkoły itp., nastawienie

---

[1]) John Dewey: *Zasady moralne w wychowaniu.* Wyd. Zakł. Narod. im. Ossolińskich. Lwów, 1921.

[2]) Jan St. Bystroń: *Rola społeczna szkoły. (Ruch Pedagogiczny,* 1933. Nr. 1 (7), str. 1—7.)

uczuciowo-aktywne do pracy i czyn twórczy, który stanowi o powodzeniu i wynikach pracy.

Tyle najrozmaitszych przejawów życia szkolnego (praca młodzieży, współpraca i współdziałanie grona nauczycielskiego z młodzieżą, domem rodzicielskim, środowiskiem itd.), nasuwa myśl, że oprócz grona nauczycielskiego, musi być ktoś, kto będzie umiał pokierować, zorganizować pracę wychowawczą na terenie szkoły w oparciu o środowiska, z myślą o przyszłości dziecka, obywatela, społeczeństwa, państwa.

Jeżeli chodzi o szkołę powszechną, zagadnieniem tem będzie: znaczenie kierownika szkoły. Zagadnienie nie nowe, a jednak mało jeszcze mówi się o niem. Tu i ówdzie spotykamy się ze zdaniem u kierowników szkół, że „gdybym miał lepsze grono nauczycielskie, szkoła inaczejby się przedstawiała“. Jest w tem sporo racji, ale bywa często i tak (do czego trudno nam się przyznać), że kierownik nie może, czy nie potrafi, czy może nawet nie chce wydobyć z nauczyciela tych jego wartości, które rzeczywiście w nim tkwią, ukryte w głębiach jego duszy, i ukazać mu drogi rozwoju własnej osobowości. Dobrze więc będzie, jeśli teraz zastanowimy się nad — osobowością kierownika szkoły powszechnej; albowiem bez posiadania jej, nie będąc nią, trudno jest sobie wytłumaczyć kierownika szkoły powszechnej. Zanim jednak postaramy się zanalizować osobowość kierownika szkoły powszechnej, wyjaśnić musimy, co rozumieć będziemy pod terminem osobowość, i jakie znaczenie ona posiada w naszem życiu.

2. Bardzo często w rozważaniach na temat osobowości utożsamia się ją z pojęciem charakteru[3]). Na gruncie szkoły mówi się dziś prawie zawsze o osobowości, utożsamiając ją narówni z charakterem. Trudno jest pokusić się o rozgraniczenie tych dwóch pojęć, ale postarajmy się to uczynić do pewnego stopnia.

Co nazwalibyśmy zatem charakterem, a co osobowością?

Wyraz charakter jest pojęciem wieloznacznem. Mamy np. charakter formalny, gdy opiera się na pojęciach niewartościowanych, na zespołach cech zewnętrznych, albo charakter funkcjonalny, gdy opiera się na pojęciach wartościowanych, na

---

[3]) Sergjusz Hessen: *Podstawy pedagogiki*, str. 63.

funkcjach wewnętrznych, psychicznych. Mówiąc więc o charakterze człowieka, będziemy mieli na myśli charakter funkcjonalny, jako dyspozycję psychiczną z dziedziny woli[4]).

Tak charakter jak i osobowość[5]) są to idealne struktury duchowe człowieka, z których prostsza jest ta, którą nazywamy charakterem[6]). Na charakter zdaniem Nawroczyńskiego — składają się dwa czynniki: 1) „zdolność do postępowania stale według tych samych zasad, czyli stałość woli; męstwo w walce i wytrwałość w pracy czyli siła woli; samodzielność postanowień, oraz sposobów ich wykonywania, czyli samodzielność woli; przedsiębiorczość i praktyczność w działaniu i 2) skierowanie woli na cele istotnie wartościowe, a więc kierowanie się w postępowaniu zasadami moralności".

Dla G. Kerschensteinera charakterem człowieka jest „stały ustrój duszy, dzięki któremu każdy akt woli określony jest jednoznacznie przez zasady, normy i maksymy, które zostały w tej duszy utrwalone"[7]). Gdy dodamy jeszcze za Sternem, że człowiek rodzi się z pewnemi właściwościami, zdolnościami i dążeniami, powiemy, że charakter to stałość postępowania według ustalonych norm, zasad i ideałów człowieka, że może być niezmienny, jednolity, jak i nabyty drogą wychowania, że powstaje na drodze walki i przez własną pracę wychowawczą osobnika.

Osobowość w ujęciu Nawroczyńskiego jest „harmonijną a zarazem indywidualną strukturą duchową jednostki ludzkiej. Jest ona najwyższą i najpełniejszą ze wszystkich idealnych struktur"[8]). Powstaje ona na drodze organizowania wszystkich czynników, składających się na istotę ludzką dookoła ideałów, które mają stanowić kręgosłup powstającej w ten sposób całości duchowej"[9]).

Osobowość w ujęciu Trentowskiego to „istota świadoma siebie, działająca dowolnie i tworząca sobie świat własny"[10]).

---

[4]) G. Kerschensteiner: *Charakter, jego pojęcie i wychowanie.* Nasza Księgarnia. Warszawa, 1932.

[5]) Porównaj art. St. Czarneckiej na temat indywidualności, charakteru i osobowości w N-rach 6, 9, 11 „P. S." 1933 r. Red.

[6]) B. Nawroczyński: *Zasady nauczania*, str. 130 i nast.

[7]) Op. cit. str. 14.

[8]) Op. cit. str. 132.

[9]) B. Nawroczyński: *Zasady nauczania*, str. 131.

[10]) F. Trentowski: *Chowanna*, t. II, str. 10.

Zdaniem S. Hessena osobowość jest dziełem rąk samego człowieka, wytworem samowychowania. Ona nigdy nie jest dana w postaci gotowej, lecz zawsze się tworzy, nie jest bierna, lecz procesem twórczym, stale rozwijającym się, którego ośrodkiem jest człowiek. Osobowość rośnie, wzmaga się lub opada w zależności od człowieka, który stawia sobie cele w życiu i rozwiązuje zadania. „Chcąc poznać osobowość — mówi Hessen — należy ją podpatrzeć w napięciu jej dążności woli, w tem, jak się zaczaiła przed dokonaniem wolnego czynu, przed samym momentem, gdy czyn ten gotów jest z niej wyjść"[11]).

Podstawą, zasadą kształtującą osobowość człowieka, jest jego czyn stały, nieprzerwany i ustalony; czyn, który nie ginie, ale odradza się w innym nowym czynie, którego przenika jednolitość kierunkowa, a więc zachowuje on dawność w nowości. A zatem osobowość jest rozwojem[12]). Cechuje ją indywidualność, świadomość, wolność i moc samodzielności[13]).

Czynnikami, kształtującemi osobowość, są: czynniki natury wewnętrznej, jak zawiązki, dyspozycje, potencjalności i zewnętrzne: otoczenie, różne podniety, sytuacje, środowisko w szerszem znaczeniu itp. Te dwa czynniki podlegają zasadzie konwergencji, t. j. wzajemnego przenikania się i uzupełniania, od której zależy ukształtowanie osobowości ludzkiej[14]).

Osobowość ludzka odgrywa duże znaczenie w życiu jednostki, grupy czy społeczeństwa, czyni życie bogatsze, pełniejsze, twórcze, szczęśliwsze. Potwierdzeniem naszych słów będzie to, o czem mówiliśmy na samym początku naszych rozważań.

3. Skoro już zdajemy sobie sprawę z pojęcia osobowości wogóle, możemy przystąpić do zanalizowania osobowości kierownika szkoły powszechnej na tle szkoły i środowiska, w którem pracuje. Kierownika szkoły powszechnej z osobowością ujmować będziemy jako organizatora, nauczyciela i wychowawcę, wreszcie jako człowieka w pełnem tego słowa znaczeniu. Wyróżnić tu musimy dwie strony jego osobowości:

---

[11]) Op. cit. str. 63.

[12]) S. Hessen: Op. cit. str. 63.

[13]) F. Trentowski: Op. cit. str. 13.

[14]) W. Stern: *Die menschliche Persönlichkeit.* (Person und Sache, Bd. II.) Osterwieck, 1928.

a) cechy osobowości,

b) czynniki, kształtujące i potęgujące jego osobowość.

Przedewszystkiem kierownik szkoły uświadomić sobie musi, czemu służy, pełniąc swoje obowiązki służbowe, jakie cele sobie stawia, jakie zadanie realizuje, jak je powinien realizować i czem się kieruje w całokształcie własnej pracy. Bez tego głębokiego uświadomienia sobie zadań i celów nie może być mowy o konkretnych wynikach pracy jego własnej, najbliższych współpracowników oraz dzieci w szkole.

A więc kierownik szkoły pozostawać winien w służbie idei, w służbie dla wartości ponadosobowych. Jak to mamy rozumieć? Przypuśćmy, że kierownik organizuje pracę w szkole poto poniekąd, aby zaspokoić własne ambicje, własne utarte cele, lub że mu to najlepiej dogadza, odpowiada, bo np. na niego lepiej, łaskawszem okiem patrzą władze lub inne osobistości. Będą to cele jego własne, osobowe, egoistyczne; gdy tymczasem szkoła ma za zadanie: rozwijać, pomagać do rozwoju osobowości młodzieży drogą najrozmaitszych środków. A zatem szkoła, a przez to i kierownik, ma cele ogólne, niezależne od widzimisię danej jednostki, stają się one dla nauczyciela celami ponadosobowemi, które tak głęboko przenikają do świadomości jednostki, że stają się jej celami własnemi, które powoli zaczyna realizować jako cele własne, nienarzucone, wynikające z wewnętrznego przekonania o ich wartości. Czyli że przez pracę nad celami ponadosobowemi, przez pracę, pojętą jako twórczość pewnego rodzaju, podnosimy cele osobne, zdobywamy osobowość. Podkreślam mocno tę zasadę, cechę, na której opiera się zdobywanie osobowości, ponieważ kierownik szkoły najczęściej ma z nią do czynienia, organizując pracę w szkole przy współudziale grona nauczycielskiego. Takie pojmowanie pracy wprowadza harmonję do wysiłków grona nauczycielskiego i rozwija jego *osobowość*, *wytwarza atmosferę pracy wolnej, swobodnej, twórczej*.

Kiedy kierownik szkoły uświadomi sobie, czemu sam służy, jak sam doszedł do uświadomienia sobie celów i zadań, łatwiej mu będzie zastanowić się nad takiem zorganizowaniem pracy w szkole, która opierać się będzie na ogólnem uświadomieniu grona nauczycielskiego, rodziców, dzieci itd. Gdy członkowie grona nauczycielskiego widzieć będą w pracy kierownika dążenie

do realizowania celów wyższych, ponadosobowych, celów, ustalonych nieraz przez radę pedagogiczną, gdy spostrzegą, że praca ta opiera się o zdecydowany, konsekwentny charakter moralny, uświadomią sobie swoje własne zadania i zrozumieją ich sens. Droga uświadomienia sobie celów i zadań jest długa; o ile kierownik szkoły będzie ją znał, będzie też rozumiał nauczyciela, swego współpracownika.

Trzeba dalej wiedzieć, że powodzenie kierownika, który organizuje pracę wychowawczą w szkole, zależy od jego planowości w organizowaniu, jasności w działaniu i kierunkowości w postępowaniu. Gdy nauczyciel, rodzice i dzieci widzą, że praca kierownika jest zawsze planowa, konsekwentna, że w działaniu jego przebija się jasność, że to, co robi, jest zrozumiałe, posiada sens życiowy, że jego czyny wypływają jedne z drugich, że są następstwem poprzednich czynów; jeśli niema tego, że wczoraj tak, dziś znów tak, a jutro jeszcze inaczej — wyrabia się w nich poczucie spójni duchowej, więzi duchowej, poczucia obowiązku i odpowiedzialności, współpomocy w działaniu dla dobra ogólnego, ponadosobowego, a jednak własnego.

Osobowość kierownika szkoły winna cechować głęboka wiara w osiągnięcie celów. Przykłady, zaczerpnięte z życia, jasno nam dowodzą, że wiara podnosi na duchu człowieka, usuwa przeszkody, broniące dojścia do celu, albo je pozwala zmniejszyć i ominąć, że wiara czyni życie milszem, jasnem. „Bez wiary w skuteczność pracy wychowawczej praca stać się może powierzchownie poprawna, nie będzie w niej jednak tego ciepła, tej siły, która płynie z wewnętrznego przekonania“[15]). „Wiara jest dźwignią w pracy, bodźcem do nieustannego kontrolowania dotychczasowych wysiłków, podnietą do szukania i pogłębiania wiedzy teoretycznej“[16]). Dlaczego o tem mówię, skoro to cecha każdego dobrego nauczyciela? Otóż dlatego, by kierownik szkoły, zdając sobie dokładnie sprawę z jej wartości, mógł tak organizować w miarę możliwości pracę w szkole, by tej wiary nie osłabiać u swych współpracowników (przez to także i u dzieci), ale potę-

---

[15]) Wanda Dzierzbicka: *O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela-wychowawcy.* Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa, 1926.
[16]) Tamże.

gować, budować na niej i z jej pomocą wznieść zręby osobowości nauczyciela i młodzieży.

Analizując dalej osobowość kierownika szkoły, powiemy, że cechą jej, wynikającą z powyższego, to wyraźna postawa, stosunek do otoczenia, do człowieka. Tu najwięcej mamy nieporozumień, przykrości, a nawet bólu. Kierownikowi szkoły jako organizatorowi, nauczycielowi i wychowawcy powinno chodzić o to, aby ten stosunek był nie chwiejny, lecz jasny, wyraźny, uczuciowy w stosunku do człowieka, do grupy. Nauczyciel, dzieci, rodzice powinni wiedzieć, czego od nich chce, czego wymaga kierownik, a kierownik znów powinien zdawać sobie sprawę, czego można żądać od danej jednostki w pracy wychowawczej. Na terenie szkoły mamy różnych nauczycieli: chętnych do pracy, dających sobie radę w pracy wychowawczej, mało zaradnych, ale pracujących z wysiłkiem i wreszcie takich, którzy traktują zawód nauczycielski jako coś mało ważnego, lekceważą nietylko swoje zajęcia, ale i wysiłki drugich. Kierownik-pedagog będzie jednych obserwował, drugich pobudzał do pracy, innym będzie pomagał, wyzwalał w nich wartości twórcze, jeszcze innych weźmie w opiekę przed docinkami współpracowników, aż przełamie upór i wzbudzi potrzebę zainteresowania się pracą. Przy podziale prac między grono nauczycielskie kierować się będzie zainteresowaniem poszczególnych osób, chętnie wysłucha słusznych nieraz uwag kolegów często bardzo krytycznych w ocenie zagadnień wychowawczych; w pracy uszanuje prawa, inicjatywę i twórczość nauczyciela, sam zaś wzniesie się przez to do poziomu wartości kierownika szkoły. Kierownik szkoły, jeśli więc chce, aby w pracy wychowawczej i organizacyjnej z gronem nauczycielskiem istniała współpraca celem zrealizowania celów ponadosobowych, uznanych za własne, musi w każdem swojem poczynaniu być człowiekiem, osobowością i posiadać głęboki takt pedagogiczny, bo w przeciwnym razie, albo tej współpracy nie będzie, albo zaistnieje bez jego udziału i będzie przeciw niemu zwrócona, aby go unieszkodliwić lub wpłynąć na urobienie, ukształtowanie jego osobowości. Objaw to bardzo niezdrowy, niepożądany i wielce odbijający się na życiu szkoły i środowiska szkolnego.

Wynikałoby z powyższego, że kierownik szkoły w pracy nauczyciela będzie widział przedewszystkiem wartości twórcze,

wyzwalające się z jego duszy i na nich będzie budował życie nauczyciela, szkoły, środowiska, wychodząc z założenia, że jeden czyn twórczy nauczyciela wyzwoli inny, może ważniejszy, donioślejszy w skutkach i przez to samo zmniejszy niedociągnięcia w pracy, które stale będą się zmniejszać. Podejście od tej strony do pracy nauczyciela wzbudzi w nim zaufanie, wiarę we własne siły, chęć dalszego doskonalenia się wewnętrznego. Kierownik zaś będzie wychowawcą nietylko młodzieży i rodziców, ale i wychowawcą tym ukrytym, niewidzialnym dla nauczyciela. Osiągnie to, jeśli w stosunku do niego wzorować się będzie na stosunku człowieka do człowieka.

Taki sam stosunek musi zaistnieć między nim a młodzieżą i domem rodzicielskim. Opierać się powinien na głębokiej wnikliwości w duszę wychowanka, ojca czy matki, na zrozumieniu ich potrzeb i zainteresowań. Kierownik szkoły, przypominając sobie własne przeżycia z lat dziecinnych, ustali swoje metody postępowania w pracy wychowawczej i skuteczne środki oddziaływania wychowawczego. Ileż to razy nieopatrznie, bez zastanowienia, pociągnęło się za ucho ucznia, pędzącego naoślep w czasie przerwy lekcyjnej, który nieostrożnie, „niechcący" potrącił stojącego nauczyciela, kierownika...[17]). Ile razy weźmie i rzuci się jego zeszytem, bo albo lekcyj nie odrobił, albo je źle, niedbale odrobił[18]). Uczeń umie ocenić nauczyciela, ale i umie mu dogodzić, ucząc się obłudy. Ma to związek z osobowością kierownika szkoły, bo swym przykładem wychowawczo wpływać będzie na ucznia i nauczyciela, poprawiając stan wychowawczy szkoły i wychowując w niej osobowości: nauczyciela i młodzieży.

Z działalnością szkoły związany jest i dom rodzicielski dziecka, który coraz więcej poczytuje sobie za obowiązek współdziałać ze szkołą w dziele wychowania. Niewątpliwie dom dziecka wiele może zdziałać, jeżeli zrozumie szkołę, a szkoła jego, jeżeli znajdą wspólną platformę pracy wychowawczej, jeżeli nawzajem będą przenikać się i uzupełniać. Wynika z tego, że kierownik przedewszystkiem musi zdawać sobie sprawę, że osiągnięcie pozytywnych rezultatów w tej dziedzinie zależy od jasnego postawie-

[17]) Janusz Korczak: *Kiedy znów będę mały*, str. 26 i nast.
[18]) Tamże, str. 34—39 i nast.

nia wszystkich kwestyj, związanych z tem, przez szkołę w oparciu o życzliwy stosunek do siebie, gdyż to buduje, tworzy.

To współdziałanie tych trzech czynników szkoły w pracy wychowawczej i wyniki zależą od warunków, które stworzyć musi kierownik szkoły, a które opierać się będą na pełnej samodzielności, swobodzie i wolności, na uczciwym stosunku ludzi do ludzi, człowieka do człowieka. Osobowość bowiem może się kształtować tylko w atmosferze wolności, do stworzenia której poczuwać się musi kierownik szkoły.

A więc cechą jego osobowości będzie ta wielkoduszność t. j. swoboda i ruchliwość, jak i sprężystość w ocenie środków, dróg i metod postępowania — oraz samodzielna postawa w stosunku do otoczenia[19]).

Wreszcie zastanowić się musimy, co potęguje, co może i co powinno potęgować osobowość kierownika szkoły powszechnej.

Już to samo, że kierownik szkoły żyje i pracuje na tle jej środowiska, wpływa na rozwój jego osobowości. Oczywiście że musi to być szkoła, która żyje nie dlatego, że posiada materjał ludzki, ale dlatego, że jest w stałym rozwoju życia jednostek, że stale coś poszukuje, tworzy, że jest szkołą na usługach stawających się osobowości[20]). Dalej potęguje ją (co już wyżej mówiliśmy) wolność, swoboda w życiu, w pracy; silna, nieugięta wola w dążeniach do coraz lepszej przyszłości szkoły i życia młodzieży, otoczenie społeczne, które pośrednio lub bezpośrednio związane jest ze szkołą, a w którem kierownik często pracuje; wreszcie czynna postawa kierownika szkoły.

Kierownik szkoły, któryby tylko zorganizował pracę w szkole, dokonał podziału pracy między współpracowników, a później tylko doglądał, nie miałby osobowości, która wyraża się w pełnej czynnej postawie. Czyn twórczy to nietylko cecha osobowości, ale i jej czynnik potęgujący. Kierownik szkoły przez własny czyn twórczy i swoją czynną postawę ma możność zetknięcia się z innemi osobowościami, które potęgują jego osobowość, ma możność wejrzenia, wnikania i organizowania osobowości swoich

---

[19]) G. Kerschensteiner: Op. cit.
[20]) H. Gaudig: *Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit.*

najbliższych współpracowników; może ich rozumieć, zdobywając materjał do dalszej twórczej pracy wychowawczej.

Czyn twórczy kierownika szkoły musi posiadać swoje granice, nie wolno mu się rozdrabniać, rozpraszać, bo na tem cierpi planowość, systematyczność, jasność działania, co zkolei odbija się na wynikach pracy całej szkoły[21]).

Trzeba jeszcze pamiętać, że od czynu, idei i teorji do praktyki jest daleko, i dlatego rozwaga kierownika szkoły odegra rolę dominującą.

Niemałą rolę spełnia w potęgowaniu osobowości odnalezienie siebie, swojej wartości życia, świadome spojrzenie na własne życie, związanie się z powszechnym nurtem życia przez własny czyn twórczy. Odnajdując siebie, kierownik szkoły pozna ewolucję rozwoju własnej jego osobowości, w następstwie czego będzie mógł tak urządzać życie w szkole, aby ono jak najlepiej sprzyjało rozwojowi innych osobowości.

O ile więc człowieka z osobowością cechuje twórczość, o tyle też winno tkwić w niej dążenie do doskonałości. Wł. Dawid mówi, że gdyby miał wybrać nauczyciela z pomiędzy osób albo o głębokiej wiedzy, albo tego, który ma rozwinięte życie wewnętrzne i czuje więź duchową z uczniem, co umie obserwować, poszukiwać środków, dróg, ale nie mającego większego wykształcenia, wolałby tego drugiego, bo w nim tkwi miłość dusz ludzkich, głęboka potrzeba doskonalenia się przez samokształcenie, gdyż „kto chce innych oświecić, podnieść przez miłość dla nich, ten musi zarazem chcieć uczynić to w sposób najlepszy, najskuteczniejszy“[22]).

Kierownik szkoły z osobowością musi odczuwać potrzebę doskonalenia się, samokształcenia, stałego, ciągłego dorabiania się (w znaczeniu duchowem). Przez samokształcenie rozjaśniamy nasze wątpliwości, pozbywamy się przesądów, odczuwamy radość ze zdobywania coraz to nowej wiedzy; samokształcenie jest kierunkiem naszych dążeń. Kierownik szkoły winien dążyć do takiego samokształcenia pedagogicznego, które stwarzać będzie „wielkie i rzeczywiste wartości, oznaczać będzie przyrost zasobów

---

[21]) G. Kerschensteiner: *Charakter, jego pojęcie i wychowanie.*
[22]) Wł. Dawid: *O duszy nauczycielstwa*, str. 15 i nast.

potrzebnych do pracy dla istniejącej już, żywej i działającej indywidualności nauczycielskiej". Samokształcenie czyni człowieka żywym, zawsze twórczym, „jest laską w drodze, drogocennem oparciem i kompasem dla tego, kto zmierza świadomie do celu". Samokształcenie staje się dla osobowości pochodnią, rozpalającą siły wewnętrzne człowieka i pobudzającą do czynu.

Skoro ma ono tak doniosłe znaczenie dla potęgowania się osobowości nauczyciela, a przez to i dla życia szkolnego wogóle, to jasnem się staje, że winno ono być środkiem dążeń kierownika szkoły do organizowania własnego i swoich współpracowników, życia duchowego. Jeżeli kierownik szkoły nie będzie czuł potrzeby samokształcenia, szkoła jego będzie martwa, brak w niej będzie duszy, życia, spoistości i wewnętrznej całości.

Zkolei zastanówmy się nad zdobywaniem osobowości przez kierownika szkoły. Powiedzieliśmy już, że osobowość nie jest dana w postaci gotowej, ale ją się zdobywa przez lata w codziennej walce własnym wysiłkiem, bez którego ona powstać nie może. A więc kierownik szkoły musi ją zdobywać. W ciągu pracy jego będą szybkie wzloty i opady, zależy to bowiem od warunków, w jakich ona będzie powstawała. Niekiedy rodzi się ona z przykrości i chwilowych nieporozumień a nawet z bólu. W takich to razach warunki te winny być poddane szczegółowej analizie, myślom, sądom, postanowieniom.

Zatem osobowość kierownika szkoły to żywa, samoorganizująca się struktura duchowa, organizująca nietylko własne życie, duchowe, wewnętrzne, ale umiejąca organizować życie duchowe swoich najbliższych: nauczycieli, młodzieży, rodziców.

Jeżeli więc patrząc na jednostkę, na kierownika szkoły, widzimy w nim powyższe cechy, jeżeli możemy o nim powiedzieć, że pójdzie w tym a w tym kierunku, że w życiu jego niema przypadkowości, dorywczości, że w nim „skupiają się i wiążą ze sobą organiczne pierwiastki indywidualne i społeczne, że w tej osobowości tkwi źródło wartości, wzbogacających życie osobiste każdego człowieka i życie kulturalne całego społeczeństwa" — powiemy, że jednostka, kierownik szkoły, jest o s o b o w o ś c i ą u s p o ł e c z n i o n ą[23]).

---

[23]) H. Rowid: *Chowanna*, Nr, 1 z 1934 r.. str. 22.

O taką właśnie osobowość chodzi u kierownika szkoły powszechnej.

Nie miejsce tu na wskazywanie środków i sposobów zdobywania osobowości, ponieważ uważamy, że powstaje ona w warunkach rzeczywistych danych jednostek i że sposoby i środki, prowadzące do celu, stworzyć najlepiej potrafi każda jednostka dla siebie.

4. Gdybyśmy teraz chcieli wyciągnąć z naszych rozważań wnioski, nie napotkalibyśmy na większe trudności. Nie ulega już wątpliwości, że:

1) kierownik szkoły winien dążyć do zdobywania własnej osobowości, bo tego wymaga dobro szkoły i samo życie jego wogóle;

2) kierownik szkoły winien stwarzać takie warunki w szkole, aby mogła się rozwijać osobowość nauczyciela i dziecka, a więc być wychowawcą nietylko dziecka, ale i nauczyciela;

3) musi zmienić się stosunek władz szkolnych do oceny pracy kierownika i nauczyciela w szkole, ażeby możliwe były warunki tworzenia się osobowości w szkole.

Ocena ta winna obejmować nietylko spostrzeżenia o przeprowadzonej lekcji, (czasami jednej tylko, trwającej 10—15 minut) co dziś jest często reguła, ale całość pracy kierownika, nauczyciela jako organizatora, nauczyciela i wychowawcy, ich możliwości psychiczne, warunki, w jakich pracują itd. Sprawiedliwa ocena, obejmująca całość pracy nauczyciela przez kierownika i władze szkolne, a kierownika przez władze szkolne, wprowadzi pełne, wzajemne zaufanie, uczciwość w pracy, a pozbawi częstej obłudy, która niestety ma jeszcze miejsce.

Prawdziwa osobowość, uspołeczniona osobowość rozwijać się może tylko w atmosferze wolności i swobody, cechuje ją bowiem szczerość, niezależność i wzajemne zaufanie, tudzież współpraca, współdziałanie w każdej dziedzinie życia szkolnego, wszystkich czynników ze szkołą związanych. W takich tylko „warunkach powstać może nowa, aktywna, twórcza szkoła“, w której wychowywać się będą osobowości przyszłych budowniczych i pionierów państwa[24]).

Warszawa. Jan Sokołowski.

[24]) H. Rowid: Op. cit. str. 25.

POWSZECHNE WYKŁADY UNIWERSYTECKIE W POZNANIU.

(Z cyklu jesienno-zimowego.)*)

FUTURYZM A FASZYZM.

Wykład dr. Michała Sobeskiego, prof. Uniw. Poznańskiego, z dnia 24 II 1934 r.

W dziejowym pochodzie ludzkości zachodzi nieraz łączność między wybitnym kierunkiem artystycznym a decydującym kierunkiem politycznym, ekonomicznym lub społecznym. We Włoszech współczesnych wytworzyła się więc ścisła łączność między futuryzmem i faszyzmem, gdyż futuryzm od pierwszej chwili dążył do przetworzenia całego życia we Włoszech według swoich haseł artystycznych, a faszyzm urzeczywistnił później w pewnej mierze część rewolucyjnego programu futurystów, obwieszczonego w wydanym przez nich manifeście. Ten manifest zaś głosił nową estetykę treści i nową estetykę formy.

Futurystyczna estetyka treściowa sięgnęła głęboko w różne dziedziny życia, czyniąc przewrót:

w pojmowaniu istoty sztuki i jej zadań,
w ogólnej postawie życiowej,
w postawie politycznej,
w postawie społecznej,
w postawie erotyczno-seksualnej.

Odnośnie do samej sztuki rewolucyjny manifest futurystów z Papinim, Sofizim i Marinellim na czele odrzucał to wszystko, co było znamieniem artystycznej twórczości owej trójcy poetów, jaką stanowili D'Annunzio, Carducci i Pascoli, którzy tronowali wówczas na parnasie włoskim. Odrzucono więc arystokratyczne wynoszenie sztuki w górne sfery samotniczego kapłaństwa, uprawiającego „czystą sztukę" według hasła „sztuka dla sztuki". Odrzucono dumne pogrążanie się w swojej rzeczywistej czy urojonej odrębności, osamotniającej. Odrzucono lubowanie się w kontemplacji, w tęsknej lub posępnej zadumie, w ekstazach, w nastrojowem melancholizowaniu i w pesymizmie. Odrzucono wszelką górność, symboliczność i wytworne „artystostwo", żądano zaś, żeby sztuka była wyrazem rzeczywistego, zwykłego, powszedniego życia; życia teraźniejszego i czynnego, i żeby zachęcała do niego, przedstawiając jego nowoczesne piękno: piękno ruchu i szybkości, sprawiające radosną wszechobecność nowoczesnego człowieka.

Pod względem ogólnej postawy życiowej rewolucyjna estetyka futurystów głosiła maksymum energji: junactwo, zuchowatość i zuchwałość, dzielność ruchliwą i szybką, napastniczość i walkę przy użyciu pięści; naiwny realizm i optymizm doznawanej radości życia.

*) Patrz *P. S.* Nr. 1-2 z 15 I 1934, str. 27.

W postawie politycznej głoszono patrjotyzm, imperjalizm i militaryzm; występowano ostro przeciwko obojętności i otrząsano naród z politycznego marazmu; popierano wojnę trypolitańską i zapalano do niej. Wkońcu futuryści właśnie pchnęli Włochy do udziału w wojnie światowej wbrew pokojowym dążeniom papistycznym.

W postawie społecznej głoszono demokratyzm sztuki i czynne jej współżycie z wszelkiemi objawami życia we wszystkich dziedzinach.

W sferze erotyczno-seksualnej występowano przeciwko anhellicznemu lub demonicznemu kultowi kobiety, jako wszechwładnego bóstwa, które niszczy i łamie. Żądano zaś patrzenia na nią, jako na istotę zwykłą i ziemską, którą trzeba zaprowadzić znowu do kuchni, do dziecka i kościoła.

Futurystyczna estetyka treści nakazywała więc ogarnianie, przedstawianie i tworzenie przez sztukę życia zwykłego, powszechnego, ruchliwego, walczącego i radosnego.

Łącznie z tem nowa estetyka formy głosiła takie sposoby artystycznego wyrażania się w poezji i w plastyce, które czyniłyby zadość owym wymaganiom prostoty, zwykłości, ruchliwości i szybkości w całej postawie życiowej: Precz więc ze wszelkiem wytwornisiostwem, cyzelowaniem i wypieszczaniem formy! Precz ze wszystkiem, co krępuje! Precz więc z przepisami składni, precz z interpunkcją, precz z używaniem przymiotnikowych określeń i stosowaniem czasowników w różnych trybach! Wystarczą same rzeczowniki i bezokoliczniki. Futurystyczna estetyka formy wprowadza wyrażanie się dowolne w wolnych kombinacjach słownych. Język poety ma śpiewać, tańczyć, krzyczeć! Wszelka statyka zostaje zarzucona na korzyść samej dynamiki gwoli jak największego ruchu i żywiołowego rozpędu. W plastyce wprowadza się przeto globalne pokazywanie przedmiotów ze wszystkich stron naraz, ujmowanie ich „z lotu ptaka"; — propaguje się wieloplanowość i przekroje.

Futuryzm nie utrzymał się w swoich formach; pod tym względem należy on już do przeszłości. Z trzech czołowych futurystów pozostał jeszcze tylko Marinelli, który jako objazdowy propagator futuryzmu był w ubiegłym roku także i w Warszawie. Poza nim istnieją tylko luźni, sporadyczni futuryści, zwłaszcza w Bolonji, gdzie ten ruch się zaczął. Dawno już ustały owe „wegetarjańskie walki" sensacyjne, jakie z futurystami staczano, obrzucając ich wszelakiemi jarzynami. Ale żywy pozostał futuryzm przez swoją estetykę treści, urzeczywistnioną w pewnej mierze przez faszyzm. Bo futuryści byli właśnie pierwszymi faszystami, ich związki artystyczne były bojówkami (*fascii di combattimento*), z których wyłoniły się następnie faszystowskie kadry bojowe. A czem stał się dla Włoch faszyzm, toć wiadomo: uratował je od komunizmu, a dał im pełne życie narodowe i państwowe.

Poznań. Streścił dr. Stefan Frycz.

PLAN PRACY WYCHOWAWCZEJ I NAUKOWEJ W ODDZIALE PIĄTYM.

(Symbol wychowawczy: Budowa i obrona Państwa.)

Sierpień.

Język polski. Tematy: Powrót z wakacyj. Najmilsze wspomnienia z pobytu wakacyjnego, z przeżyć. Porównanie przeżyć ostatnich z przeżyciami lat dawnych. Omówienie spraw szkolnych. Omówienie jakiejś postaci historycznej lub zdarzenia historycznego, przypadającego w danym roku ewent. w danej miejscowości.

Historja. Z życia dawnych Słowian. Pierwotny krajobraz Polski. Wykopaliska, ewentualnie ślady pobytu dawnych Słowian w tej miejscowości, w której szkoła się znajduje. Mieczysław I. Chrzest Polski i znaczenie jego polityczne.

Geografja. Przygotowanie do mierzenia poziomu. Mierzenie wysokości względem danego poziomu. Jedna poziomica. Odtwarzanie rzeźby przy pomocy jednej poziomicy.

Przyroda. Zmiany, zachodzące w ogrodzie w jesieni.

Rachunki. Kąty. Kąt ostry, rozwarty, prosty. Kąt prosty jako wynik przecięcia linji pionowej i poziomej. Szereg pionowych i poziomych linij jako przykład linij równoległych. Usystematyzowanie wiadomości o dziesiątkowym układzie pozycyjnym.

Rysunki. Pogadanka o przyborach do rysowania i malowania. Wskazówki, dotyczące malowania. Mieszanie farb.

Zajęcia praktyczne. Pogadanki o rodzajach drzew i ich własnościach. Zapoznanie się z narzędziami i sposobem ich użycia. Konserwacja narzędzi.

Śpiew. Powtarzanie pieśni z poprzedniej klasy.

Ćwiczenia cielesne. Szyk, forma zmienna. Musztra formalna: zbiórki w dwuszeregu i dwurzędach. Tworzenie czwórek, zwroty, zwroty w marszu, tworzenie kolumny ćwiczebnej w miejscu i w marszu, marsze ze śpiewem. Huśtanie się, zwroty w miejscu z podskokami. Ruchy głowy: stojąc — ścisła forma, leżąc — zadaniowa. W siadzie skośnym podnoszenie ręką stóp na wysokość głowy. Leżąc na wznak „jazda na rowerze".

Dziewczęta: Szycie. Zapoznanie się ze ściegami: przed igłą, za igłą.

Wrzesień.

Język polski. Tematy: Obrazki z życia dzieci i młodzieży jak: zabawy, sporty, wycieczki, przygody, podróże, obozy harcerskie, życie społeczne w szkole itp. Fragmenty z życia wielkich Polaków: wodzów. Omówienie, jak należy poprawiać zadania. Gramatyka: zdanie oznajmiające, rozkazujące, wykrzyknikowe, pytające. Ortografja: *u*, *ó*. Wycieczka w związku z przerobionym materjałem.

Historja. Męczeństwo św. Wojciecha. Zjazd gnieźnieński. Pierwsi zakonnicy w Polsce. Drużyna rycerska Chrobrego. W obronie niezależności. Obraz z walk z Niemcami. Wjazd do Kijowa. Odzyskanie grodów czerwieńskich. Życie w grodzie i na podgrodziu. Życie na wsi. Koronacja Chrobrego. Młodość Bolesława Krzywoustego. Pasowanie na rycerza. Walka o Pomorze. Głogów, Wrocław. Testament Bolesława Krzywoustego.

Geografja. Poziomica. Profil, jego konstruowanie. Profil Polski wdłuż południka. Wprowadzenie barw dla oznaczenia poziomic. Przegląd gór, wyżyn, nizin w Polsce. Przegląd zlewisk i dorzeczy głównych rzek. Granice i obszar Polski.

Przyroda. Zboża, uprawa roli. Rośliny wodne akwarjów. Przystosowanie do życia w wodzie. (Wycieczka celem poznania roślin wodnych). Ryby.

Rachunki. Rzut punktu na prostą i odległość od niej. Rzut linji. Rzut cechowany: znajdowanie punktów i linij rzutowanych. Zastosowanie przy konstruowaniu profilu. Kreślenie równoległych. Dziesiątkowy układ pozycyjny. Numeracja rzymska.

Rysunki. Z pokazu: jabłko, gruszka (sylwety malowane). Z modelu: koperta (dwa położenia), rys. kierunkowy. Z wyobraźni: samoloty polskie. Na papierze kratkowanym: szkicowanie prostokąta, na papierze pakowym: szkicowanie trójkąta. Ćwiczenia na tablicy: prostokąt, trójkąt.

Zajęcia praktyczne. Ćwiczenia w przerzynaniu deski piłą wzdłuż i poprzek słojów i obok linij. Obsadka do pióra. Rysunek techniczny i wykonanie obsadki.

Śpiew. Hymn państwowy. *Strzelcy. Pieśń myśliwska. O święty kraju nasz.* O podziale taktów.

Ćwiczenia cielesne. Skok, rozkrok i zeskok. Przygotowanie do wchodzenia na drabinę. Chodzenie z oczami zamkniętemi.

Zabawa: berek durny. Celowanie ręką w klęku. Dotykanie czołem kolan w siadzie. Oddawanie piłek: górą, bokiem, dołem. Bieg. Skoki przez przeszkody. Skok z miejsca i z rozbiegu. Marsz ze śpiewem.

Dziewczęta. Ścieg obrąbkowy, okrętkowy.

Październik.

Język polski. Tematy: wycieczki wysokogórskie, piękno, niebezpieczeństwo wycieczek górskich. Kopalnie, szyby, życie i praca górników. Ukochanie gór przez poetów (Kasprowicz). Oszczędność. Fragmenty z życia wielkich Polaków: bohaterzy i ich czyny. Ustępy: *W Buczynowej turni. W krainie nafty. K. O. P. Pieśń góralska.* Gram.: Wyróżnianie podmiotu i orzeczenia, przydawka. Ortogr.: *ż — sz, h — ch.*

Historja. Klasztory, życie w nich. Św. Kinga, św. Salomea, św. Jacek. Krzyżacy. Sprowadzenie krzyżaków do Polski. Zdobycie Prus. Polska w podziałach. Napady tatarów. Obrona Sandomierza, bitwa pod Legnicą. Kolonizacja niemiecka i jej skutki. Założenie Krakowa, Poznania itp. Plan miasta średniowiecznego.

Geografja. Główne rzeki w Polsce. Obszar i granice. Karpaty i niziny podgórskie. Wycieczka do Tatr. Zakopane. Krajobraz tatrzański. Flora i fauna Tatr. Wykonanie mapy plastycznej Tatr. Film „Tatry". Odczytanie opisu Tatr z dzieła *Na przełęczy* Witkiewicza. Babia Góra. Kopalnie soli, nafty. Howerla, Huculi. Uzdrowiska (film). Miasta podgórskie. Wyżyna Małopolska. Śląsk (film) — jego przemysł i ludność.

Przyroda. Rozsiewanie owoców i nasion. Ssaki. Zmiany, zachodzące w ogrodzie w jesieni.

Rachunki. Powtórzenie i ugruntowanie działań na liczbach całkowitych i na wyrażeniach dwumianowanych, wraz z powtórzeniem układu metrycznego jednostek miar. Stosowanie nabytych wiadomości do zagadnień życia praktycznego. Zakupy, rachunki, wartość, ilość, cena. Powtórzenie i ugruntowanie wiadomości o skali.

Rysunki. Z pamięci: kogut lub kura. Z pokazu: taborecik. Z natury: piłka do drzewa, młotek, obcęgi. Z wyobraźni: flota wojenna. Szkicowanie kwadratu. Ćwiczenia w rysowaniu na tablicy: kwadrat.

Zajęcia praktyczne. Wieszadło do klasy. Modele brył jako pomoce naukowe do nauczania geometrji (karton, tektura).

Śpiew. Polonez *Kochajmy się, bracia mili*, Marsz skautów. Marsz sokołów, Marsz Pierwszej Brygady. Znaki dynamiczne i ich zastosowanie.

Ćwiczenia cielesne. Klękanie w miejscu i marszu. Wchodzenie na drabinki. Chodzenie po listwie zwyczajnie i na czworakach. Przysiad w różnych tempach. Skoki ze zwrotami, odboczne, zeskoki.

Dziewczęta. Szew zwykły, pojedyńczy i odwracany.

Listopad.

Język polski. Tematy: kopalnie węgla. Zabytki historyczne danej miejscowości. Obyczaje ludności tubylczej. Praca Polski na kresach. Dzień 11 listopada. Ustępy: *Górniczy stan. Piosnka śląska. Śląsk śpiewa. Krakowskie wesele. Było ich trzech. Miecz i pług. W pałacu św. Kingi. Zegary lwowskie.* Gramatyka: Okolicznik. Zdania pojedyńcze, złożone. Ćwiczenia na rozróżnianie rzeczownika, czasownika, przymiotnika, liczebnika. Ortogr.: Rodzime i obce wyrazy: *ą — ę, om — on, em — en.*

Historja. Łokietek i jego walki z wrogiem. Płock. Florjan Szary. Giedymin. Początki Wilna. Odzyskanie Rusi Czerwonej. Kazimierz W. jako budowniczy, gospodarz, opiekun uciśnionych. Zakładanie miast, życie mieszczan. Uczta Wierzynka. Założenie Akademji.

Geografja. Wyżyna Małopolska (część wschodnia). Wapienie i ich rozmieszczenie. Częstochowa, Zawiercie, Ojców, dolina Prądnika, Kraków. Less sandomierski. Kamieniołomy kieleckie. Góry Świętokrzyskie. Ćwiczenia praktyczne: zbiorowe wykonanie w grupach czterech map plastycznych pasma krakowsko-częstochowskiego i Śląska. Wyżyna Lubelska, Podole. Wołyń. Łany pszenicy. Lwów — położenie na dziale wód. Targi wschodnie. Jary Dniestru, Zaleszczyki. Wieś podolska. Ludność Wołynia.

Przyroda. Źródła ciepła: piec, palenie, produkty spalania, popiół, węgiel drzewny, CO_2, CO. Przewodzenie ciepła, dobre i złe przewodniki ciepła. Pokrycie ciała ssaków i ptaków. Powietrze, jego skład i zanieczyszczenia.

Rachunki. Ugruntowanie działań na liczbach całkowitych ze szczególnem uwzględnieniem mnożenia i dzielenia. Tabelki statystyczne. Przychód i rozchód. Spisy inwentarzowe. Książka kasowa. Rachuba czasu. Zadania, dotyczące prędkości, drogi, czasu. Brutto, netto, tara. Rysowanie planu danej miejscowości jako ćwiczenie w użyciu skali. Linje łamane i ich długości.

Rysunki. Z pamięci: wrona. Z pokazu: strug i węgielnica. Z natury: tablica, paleta na farby (prostokątna). Z wyobraźni: harcerze w obozie. Szkicowanie na papierze: trapez, romb. Ćwiczenia w rysowaniu na tablicy: trapez, romb.

Zajęcia praktyczne. Półeczka pod wazonik (rys. techn., wyk.).

Śpiew. Hymn narodowy. *Boże, coś Polskę. Rota. Święta miłości. Kadrówka.*

Ćwiczenia cielesne. Bieg. Marsz z uginaniem kolan i skurczem ramion w miejscu. Ręce na kark i prostowanie z wymachaniami ramion. W siadzie dotykanie czołem podłogi. Postawa wykroczna i zmiana w podskoku. Drabinka — uginanie kolan, przeciąganie się. Zabawy. Skręty z wymachem ramion w rozskoku. W rozskoku i w klęku. Skłony boczne. Pilka — podawanie piłki w rozkoku dołem i bokiem. Marsz ze śpiewem. Chodzenie na palcach. Nucenie.

Dziewczęta. Marszczenie, przyszywanie tasiemek, guzików.

Grudzień.

Język polski. Tematy: miasta kresowe, Warszawa i jej rozwój. Fragmenty z życia wielkich Polaków: wynalazcy. Ustępy: *Pożar w Nowogródku, Stolica, Ballada. Król i słowik.* Gramatyka: Zaimek, przysłówek. Ortogr.: Wyrazy obce *i — j.*

Historja. Małżeństwo Jagiełły z Jadwigą. Grunwald. Zawisza Czarny. Zjazd w Horodle. Wyprawa i śmierć Warneńczyka. Kazimierz Jagiellończyk i odzyskanie Pomorza. Przyjęcie posłów pruskich przez króla w Krakowie. Zwycięstwo pod Puckiem. Pokój toruński. Gdańsk za Kazimierza Jagiellończyka.

Geografja. Kraina wielkich dolin. Polesie. Podlasie. Wileńszczyzna. Puszcze leśne, bagna, jeziora. Pińsk — węzeł dróg wodnych. Położenie Wilna. Wody. Ochrona wymierających zwierząt (żubr, bóbr, łoś). Mazowsze. Środkowa kraina Polski. Basen Warszawski. Warszawa — stolica Polski; miasta fabryczne i handlowe. Obyczaje Kurpiów i Księżaków.

Przyroda. Glina i wyroby z niej: cegła, kafle. Żelazo. Waga i ważenie.

Rachunki. Elementarne wiadomości o podziale liczb. Reszta przy danym dzielniku. Wielokrotność i podzielnik. Cechy podzielności przez 10, 5, 2, oraz przez 100, 25 i 4. Cechy podz. przez 9 i 3. Liczby złożone i liczby pierwsze; rozkład liczby na czynniki pierwsze. Widzenie odcinków (w terenie) pod kątem. Kąt na mapie. Mierzenie. Kąty przyległe i wierzchołkowe.

Rysunki. Z pamięci: domek dla ptaszków. Z pokazu: znacznik do drzewa. Z wyobraźni: św. Mikołaj. Szkicowanie koła i elipsy.

Zajęcia praktyczne. Skrzyneczka na szczotki: rysunek techniczny, wykonanie (struganie deski strugiem, wygładzenie, zbijanie gwoździami).

Śpiew. *Bracia do bitwy. Czy słyszycie dzieci?* (kanon na 2 głosy). Podział nut do ósemki. Kropka przy nucie.

Ćwiczenia cielesne. Powtórzenie całego przerobionego materjału.

Dziewczęta. Obrabianie dziurek, robienie pętelki.

Święta Bożego Narodzenia dostarczają wiele tematów do opracowania przy wszystkich prawie przedmiotach.

Styczeń.

Język polski. Tematy: przemysł fabryczny, Łódź, stroje i krajobraz Kujaw. Fragmenty z życia wielkich Polaków: odkrywcy. Ustępy: *Bawełna. Kujawiak. Pieśń żołnierzy nad Wartą.* Gramatyka: Przyimek, spójnik, wykrzyknik. Ortogr.: Końcówka przymiotników: *em — ym, emi — ymi.*

Historja. Gospodarka folwarczna i handel zbożem. Bunt szlachty. Ogłoszenie ustawy: „Nic o nas bez nas“. Sejmik szlachecki. Życie w mieście średniowiecznem: mieszczanie, cechy, kupcy, handel. Fortyfikacje miejskie Krakowa, Poznania itd. z XV w. Uniwersytet krakowski i życie żaka. Św. Jan Kanty. Kopernik. Pierwsze druki polskie. Długosz i synowie królewscy. Wit Stwosz.

Geografja. Kraina wielkich dolin (c. d.) Kujawy i Wielkopolska. Kujawiacy. Gopło. Uzdrojowiska: Ciechocinek i Inowrocław. Dorobek gospodarczy Wielkopolski. Poznań. Nad Wartą i nad kanałem Bydgoskim. Pomorze i Bałtyk. Szwajcarja

kaszubska. Puszcza tucholska. W chacie kaszubskiej. Na wybrzeżu polskiem. Gdynia. Znaczenie morza dla Polski.

Przyroda. Zmiana objętości przy zmianie temperatury. Termometr.

Rachunki. Ułamek całości, oznaczenie ułamka. Obliczanie ułamka danej całości, obliczanie całości z danego jej ułamka. Obliczanie, jakim ułamkiem jednej całości jest druga całość tego samego rodzaju (na prostych przykładach). Trójkąt i wielokąt. Przekątnie wielokąta. Kreślenie trójkąta lub wielokąta, równego danemu, metodą rzutowania na oś.

Rysunki. Z pamięci: szczupak. Z pokazu: paleta owalna. Z pamięci: karp.

Zajęcia praktyczne. Wieszadło pod ręcznik: rysunek techniczny — wykonanie. Podstawka pod doniczkę.

Śpiew. Hymn kaszubski. *Żołnierska dola. Hej! strzelcy wraz. W krwawem polu. Hej! tam jezioro. Od Warszawy do Krakowa. Kujawiaki* (korelacja z nauką geografji).

Ćwiczenia cielesne. Jazda na saneczkach: wożenie się na saneczkach w terenie równym oraz zjazdy z łagodnych, naturalnych pochyłości. Jazda na łyżwach: swobodna jazda przodem, najprostsze figury.

Dziewczęta. Szycie jaśka lub poszewki na poduszkę.

Luty.

Język polski. Tematy: Pomorze, wojsko, obrona i bezpieczeństwo naszych granic. Fragmenty z życia wielkich Polaków: uczeni. Ustępy: *Port Gdynia. Latarnia. Nurek. Straż podchmurna. Białoruś.* Gram.: Deklinacja. Zestawienie przypadków tego samego rzeczownika. Ortogr.: Czasowniki: *ą — ę, am — em.*

Historja. Młodość Tarnowskiego i jego podróże do Włoch. Dwór Zygmunta Starego i Bony. Krzemieniec. Kniaziowie Ostrogscy w służbie państwa. Ostróg nad Horyniem.

Geografja. Pomorze i Bałtyk. Polska jako państwo. Podział na województwa. Główne miasta. Gęstość zaludnienia i powierzchnia. Szczegółowe powtórzenie geografji Polski. Geografja Europy. Część ogólna. Rozczłonkowanie poziome. Przegląd gór, wyżyn i nizin. Klimat roślinny i zwierzęta. Ludność, narody, państwa.

Przyroda. Zmiany stanów skupienia wody, wrzenie i parowanie, destylacja i suszenie. Marznięcie, krzepnienie i topnienie. Rozpuszczalność i krystalizacja. Woda miękka i twarda. Własność powietrza i jego ciśnienie.

Rachunki. Porównywanie ułamków o jednakowych mianownikach. Dodawanie i odejmowanie ułamków o jednakowych mianownikach. Ułamki właściwe i niewłaściwe (pojęcia ogólne). Kreślenie figur w danej skali. Zdjęcie planów metodą rzutowania na oś.

Rysunki. Z pokazu: kaczka. Z pamięci: karabin, szabla, armata. Z natury: wiadro. Z wyobraźni: żołnierze maszerują. Szkicowanie na tablicy: koło, elipsa.

Zajęcia praktyczne. Domki dla ptaków.

Śpiew. *Cześć polskiej ziemi. Rok 1914. Pułk trzeci. Piosnka ułanów Beliny. Siedzą sobie. Jedzie, jedzie na kasztance. W poniedziałek rano. Nad morze. Hymn do Bałtyku* (korelacja z nauką geografji).

Ćwiczenia cielesne. Jazda na saneczkach, na łyżwach. Biegi z podskokami. Zbiórki. Formowanie czwórek z dwuszeregu i odwrotnie. Wykrok lewą nogą, skurcz ramion, rzut w bok. Rozkrok, ręce na kolana, dotykanie lewą ręką prawej kostki i zmiana. Zmiana postaw wykrocznych. Drabinki, zwisy.

Dziewczęta. Szycie fartucha do pasa, koszulki dziecięcej.

Marzec.

Język polski. Tematy: Polacy pod panowaniem czeskiem. Pobyt Marszałka na Maderze, w Egipcie, Rumunji. Mazur z zagranicy. Ustępy: *Po czeskiej stronie. Z życia Marszałka Piłsudskiego. Braterstwo broni.* Fragmenty z życia wielkich Polaków: pisarze. Imieniny Marszałka Piłsudskiego 19 marca. Gram.: Temat — końcówka. Deklinacja przymiotników, zaimków, rzeczownika z przymiotnikiem lub liczebnikiem. Ortografja: Niektóre cząstki wyrazów: *ski, dzki, cki, stwo, dztwo, ctwo.*

Historja. Na dworze Zygmunta Augusta. Zygmunt August jako rozjemca w sporach o wiarę, opiekun poetów. Rej, Kochanowski. Obrazki z obrad sejmików i sejmu. Pozyskanie Inflant. Początki polskiej floty. Unja lubelska. Testament Zygmunta Augusta.

Geografja. Niemcy. Granica z Polską. Przegląd krain. Berlin. Wielki przemysł. Wielkie miasta. Górnicy polscy w Westfalji. Polacy na Śląsku Opolskim i Prusiech Wsch. Bawarja. Saksonja. Czechosłowacja. W kotlinie czeskiej. Na południowych stokach Karpat. Jak Czesi wyzyskują swoje bogactwa naturalne. Praga. Polacy na Śląsku Cieszyńskim. Rumunja. Rozmaitość krajobrazów. Bukareszt. Polacy na Bukowinie.

Przyroda. Lewar, pompa ssąca, tłocząca, sikawka. Światło, źródła światła, cienie. Zwierciadło i załamanie światła.

Rachunki. Przekształcenie ułamka niewłaściwego na liczbę całkowitą lub mieszaną lub odwrotnie. Ułamki równe. Upraszczanie ułamka. Ułamek nieskracalny. Sprowadzanie ułamków do wspólnego mianownika (bez rozkładu na czynniki). Pole prostokąta. Układ metryczny, jednostki kwadratowe. Jednostki pomiaru powierzchni gruntu (pomiar w terenie).

Rysunki. Z pamięci: koń. Z pokazu: beczka. Z natury: konewka drewniana. Z wyobraźni: ułani jadą. Szkicowanie na tablicy: wielobok umiarowy.

Zajęcia praktyczne. Skrzynki do hodowli roślin.

Śpiew. *Zachęta* (Mazur). *Do boju. Płynie Wisła, płynie. Na Wawel. Oracz do skowronka.*

Ćwiczenia cielesne. Chodzenie po linji prostej z zamkniętemi oczami. Zabawa: pułapka, dzikie konie. W klęczce jedna ręka nad głową, druga w bok. Podskoki z prostowaniem się w locie. Gra: podawanie piłki. Przeskoki przez ławkę. Chwyt za głowę. Oddech głęboki w siadzie. Marsz ze śpiewem. Chód na palcach.

Dziewczęta. Łatanie i cerowanie bielizny.

Kwiecień.

Język polski. Tematy: powodzie wiosenne, roztopowe, zalewowe. Wiosna. Zwierzęta w niewoli. Ustępy: *Zwierzęta w niewoli. W zwierzyńcu poznańskim. Bobry. Handel z Sowietami. Na granicy polsko-litewskiej.* Gramatyka: jak w poprzednim miesiącu. Ortogr.: Łączne i rozłączne wyrazy, *nie*, *by*.

Historja. Obraz elekcji na Woli. Stefan Batory, król niemalowany. Wojna z Moskwą. Jan Zamojski, mąż stanu, opiekun nauki i sztuki. Warszawa stolicą. Kircholm. Kłuszyn. Sztandary polskie na Kremlu. Żółkiewski jako obywatel, jego

śmierć pod Cecorą. Obóz polski pod Chocimem. Piotr Konaszewicz Sahajdaczny. Śmierć Chodkiewicza.

Geografja. Sowiety. Niż wschodnio-europejski. Góry i rzeki. Klimat. Kraina tundry. Tajga. Płyta rosyjska. Czarnoziem Ukrainy. Stepy. Nad dolną Wołgą. Gospodarka rolnicza i wielkie przedsiębiorstwa przemysłowe. Moskwa. Leningrad. Odesa. Polacy w Rosji. Sąsiedzi z nad Bałtyku. Łotwa. Litwa. Stosunki gospodarcze z Polską. Estonja. Finlandja.

Przyroda. Kwitnienie drzew kotkowych. Byliny, kwitnące wiosną.

Rachunki. Sprowadzanie ułamków do wspólnego mianownika. Porównywanie ułamków. Dodawanie i odejmowanie dowolnych ułamków. Opis prostopadłościanu: wzajemne położenie prostych i płaszczyzn w prostopadłościanie. Rysunek w perspektywie równoległej ukośnej. Szczegółowe wypadki. Pole powierzchni prostokąta.

Rysunki. Z pamięci: topola, zegar w kształcie sześcioboku, krowa. Z natury: torba na książki, gałązka z baziami lub liśćmi (korel. z nauką przyrody). Z wyobraźni: bydło na pastwisku. Szkicowanie na papierze i tablicy pięcioboku umiarowego.

Zajęcia praktyczne. Półeczka na książki: rysunek techniczny, wykonanie.

Śpiew. Majówka uczniowska. *Ciemnym borem. Wesoły, szczęśliwy* (krakowiak Moniuszki).

Ćwiczenia cielesne. Bieg na sygnał. Rozskok, skłon, ręce na kolanach. Po dwa podskoki w postawie zwartej i rozwartej. Marsz w miejscu w połączeniu z ćwiczeniami rytmicznemi. Rzuty i chwyty piłek (w formie zabawy). Lekcje boiskowe, lekcje gier. Narodówka. Siatkówka. Koszykówka.

Dziewczęta. Roboty dziane, szydełkowe ze ściegiem zasadniczym: łańcuszkiem, półsłupkiem, słupkiem.

Święta Wielkanocne — tematy różne — jak wyżej.

Maj.

Język polski. Tematy: Trzeci Maja, wiosna w górach, święto matki. Ustępy: *Trzeci Maja. Głosy ptaków. Na halę. Modlitwa polskich dzieci na obczyźnie* (w związku z nauką geografji o Francji i emigracji Polaków). Gramatyka: Ćwiczenia w rozpoznawaniu przypadków w tekście. Rozbiór zdań. Ortogr.: Dzielenie wyrazów.

Historja. Bitwa pod Beresteczkiem. Potop. Szwedzi. Obrona Częstochowy. Stefan Czarniecki. Ugoda z Kozakami. Hadziacz. Śluby Jana Kazimierza. Wieś polska. Pańszczyzna. Lwów w XVII wieku. Osłabienie mieszczan. Jan Sobieski — jego młodość, zwycięstwo pod Chocimem, odsiecz Wiednia. Obrazki z życia magnatów i szlachty w XVII wieku, dwory, dworki. Wilanów, (porównanie z Wersalem).

Geografja. Krótka wzmianka o krajach skandynawskich, Holandji, Belgji. Wielka Brytanja. Położenie wyspowe. Klimat morski. Światowa potęga przemysłowa i handlowa. Londyn — wielki port, największe miasto Europy. Francja. Krainy naturalne. Góry i rzeki. Klimat. Kraj rolniczo-przemysłowy. Paryż — światowy ośrodek kultury. Miasta. Stosunki z Polską.

Przyroda. Ptaki. Rak. Owady wodne. Żaba. Hodowla: a) żab — obserwacje rozwoju skrzeku żabiego, b) hodowla ściętych gałązek celem obserwowania rozwoju pąków. Rozmnażanie roślin pokojowych z sadzonek.

Rachunki. Ćwiczenia w dodawaniu i odejmowaniu ułamków. Liczby dziesiętne. Ułamki o mianowniku 10, 100, 1000. Zadania w związku z metrycznym układem jednostek miar. Rozszerzenie dziesiątkowego układu pozycyjnego na rzędy ułamkowe. Mnożenie i dzielenie liczb dziesiętnych przez 10, 100, 1000. Zamiana jednostek miary. Mierzenie przy pomocy menzurki. Obliczanie objętości prostopadłościanu. Jednostka sześcienna.

Rysunki. Z pamięci: marynarz. Z pokazu: wierzba, dąb, świerk. Z modelu: doniczka. Z wyobraźni: wyścigi na kajakach.

Zajęcia praktyczne. Łyżnik. Ćwiczenia w wierceniu otworów. Technologja wiercenia. Ostrzenie narzędzi. Korba wiertnicza. Mechaniczny i ręczny sposób użycia.

Śpiew. *Witaj majowa jutrzenko. Hej! szumią nasze hale. Dumka na wygnaniu.* Ćwicz. w trafianiu odległości w tonacji C-dur.

Ćwiczenia cielesne. W klęczce jedna ręka nad głową, druga w bok, skłon z dotknięciem ziemi. Postawa rozkroczna. Skok do półprzysiadu. Gra bieżna, bieg sztafetowy. Przeskoki przez sznur z miejsca i w rozbiegu. Uchwyt przeciwnika za rękę. W półprzysiadzie oddechy. Marsz ze śpiewem.

Dziewczęta. Szaliki, czapeczki na głowę dla dzieci.

Zielone Święta — tematy różne — jak wyżej.

Czerwiec.

Język polski. Tematy: Lato, żniwa. Projekty na wakacje. Ustępy: *Lato. Wieniec.* Gram.: Znaki przestankowe. Ortogr.: Powtórzenie materjału. Wycieczka w las.

Historja. Powtórzenie przerobionego materjału.

Geografja. Powtórzenie. Zastosowanie testów wiadomości, opartych na „wynikach nauczania".

Przyroda. Ślimaki.

Rachunki. Dodawanie i odejmowanie liczb dziesiętnych. Różne pomiary w terenie.

Rysunki. Z pamięci: dom parterowy. Z wyobraźni: zabawy dzieci. Szkicowanie na tablicy: figury dowolne.

Zajęcia praktyczne. Konserwacja narzędzi. Wykończenie robót. Wycieczka do pracowni rzemieślniczych.

Śpiew. *Wiej, wietrzyku ulubiony. Gdy słoneczko.* Powtórzenie pieśni.

Ćwiczenia cielesne. Wycieczka, połączona z biwakowaniem.

Dziewczęta. Wykończanie robót.

Kraków. Dr. Franciszek Kulański.

ENCYKLOPEDJA WYCHOWANIA.

Encyklopedja wychowania, redaktor naczelny dr. Stanisław Łempicki, prof. Uniw. Jana Kaź. we Lwowie. Wydawnictwo „Naszej Księgarni" S. A. Związku Nauczycielstwa Polskiego. Warszawa 1933. — Wydawnictwo zbiorowe, opracowane przez licznych pedagogów. Trzy tomy w łącznej objętości 2000 do 2500 stronic druku, obficie ilustrowane. — Wychodzi w zeszytach miesięcznych, począwszy od lutego 1933 r. Prenumerata miesięcznie zł 3,—, półrocznie zł 14,—, rocznie zł 27,—.

Jest to dzieło, które zasługuje na największe uznanie, na rozpowszechnienie najszersze i na wdzięczność najżywszą ze strony każdego, kogo życie zbliża do zagadnień i spraw wychowywania i nauczania. Jako przewodnik wszechstronny i dokładny po wszystkich rozgałęzieniach tej dziedziny życia, *Encyklopedja wychowania* powinna znaleźć się na przedniem miejscu wśród książek, jakie każdemu wychowawcy i nauczycielowi są niezbędnie potrzebne. Gruntowne opracowanie poszczególnych działów pedagogiki w formie zwięzłych artykułów sprawia, iż te opracowania są właściwie całkowitemi podręcznikami, które mogą zastąpić

wiele innych książek, a czerpać z nich czytelnik może obficie wszelkie najważniejsze wiadomości w świetle najnowszych badań.

Dotychczas wyszło zeszytów dziesięć, które zawierają następujące działy, poprzedzone przedmową, napisaną przez prof. dr. Bogdana Nawroczyńskiego:

Pedagogika, jej metody i miejsce w systemie nauk — dr. Zygm. Mysłakowski, prof. Uniw. Jagiell. w Krakowie (z. 1, str. 9—29).

Nauki pomocnicze pedagogiki. Fizjologiczne podstawy wychowania — dr. Władysław Dybowski, docent Uniw. J. K. we Lwowie (z. 1-2-3, str. 33—164).

Antropologiczne podstawy wychowania — dr. Ludwik Jaxa Bykowski, prof. Uniw. Poznańskiego (z. 3, str. 165—183).

Psychologiczne podstawy wychowania. Nowe kierunki psychologji — dr. Mieczysław Kreutz, docent Uniw. J. K. we Lwowie (z. 3-4, str. 185—230).

Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży — dr. Stefan Szuman, prof. Uniw. Jagiell. w Krakowie (z. 4-5, str. 231—274).

Charakterjologja i typologja dzieci i młodzieży — dr. Stefan Baley, prof. Uniw. Warszawskiego (z. 5, str. 275—304).

Zadania psychologji pedagogicznej — dr. Stefan Baley, prof. Uniw. Warszawskiego (z. 5-6, str. 305—348).

Wyniki psychologji pedagogicznej — dr. Stefan Błachowski, prof. Uniw. Poznańskiego (z. 6-7, str. 349—398).

Psychopatologja dzieci i młodzieży — dr. Jakób Frostig (z. 7, str. 399—434).

Socjologiczne podstawy wychowania. Socjologiczna teorja wychowania — dr. Wojciech Gottlieb (z. 7-8, str. 435—467).

Morfologja socjologiczna wychowania dzieci i młodzieży — dr. Wojciech Gottlieb (z. 8, str. 468—508).

Socjologja oświaty pozaszkolnej — dr. Wojciech Gottlieb (str. 509—522).

Współczesne prądy pedagogiczne — dr. Bogdan Nawroczyński, prof. Uniw. Warszawskiego (z. 9, str. 525—568).

Zarys dziejów wychowania jako funkcji społecznej — Stanisław Kot, prof. Uniw. Jagiell. (z. 9-10, str. 569).

Według prospektu, te działy, jakie dotychczas zostały już opracowane, składają się dopiero na pierwsze cztery części

tomu pierwszego (Wychowanie), który ma zawierać jeszcze V. pedagogikę ogólną, VI. pedagogikę szczegółową, VII. polską myśl wychowawczą.

Tom II: Nauczanie ma objąć: I. Logiczne podstawy nauczania, II. Dydaktykę, III. Metodykę poszczególnych przedmiotów.

Tom III: Szkoła, najobfitszy w poddziały, oznaczone literami i cyframi arabskiemi, ma się składać tylko z dwóch części głównych: I. Część ogólna i II. Szkolnictwo i wychowanie publiczne. Oby przedsięwzięcie, zamierzone na tak wielką miarę, zostało doprowadzone do końca we właściwem tempie, gdyż zaszło już pewne opóźnienie, zalegające z wydaniem sześciu następnych zeszytów: 11—16.

Tytuły i kolejność działów, już opracowanych, świadczą o tem, jak trafnie pomyślany, jest plan *Encyklopedji wychowania*, która, jeśli ukaże się w zamierzonej zupełności, stanie się bezcenną podręczną skarbnicą całokształtnej wiedzy pedagogicznej i dydaktycznej w związku z innemi naukami, jakie w grę wchodzą na polu wychowywania i nauczania.

W obrębie tych działów, z któremi w *Encyklopedji* już zapoznać się możemy, autorowie ich ogarnęli i uwzględnili należycie wszystkie poszczególne zagadnienia, dbając naogół o pojęciową ścisłość, jasność i treściwość wykładu oraz o czystość języka i o poprawność stylu. Na końcu każdego działu autor tegoż podał dość obfity wykaz najważniejszych dzieł, polskich i obcych, co jest oczywiście rzeczą bardzo przydatną i ekonomiczną. Druk jest staranny, korekta pieczołowita, a układ graficzny przejrzysty i uwydatnia — przez odstępy, numerację, druk tłusty i rozstawiony — poszczególne pozycje poddziałowe i wyrazy. Ale liczne rozróżnienia terminów podstawowych, oparte na logicznym ich podziale, uwypuklałyby się lepiej i przy zajrzeniu do książki rzucałyby się zaraz w oczy, gdyby je drukowano z nowej linji w układzie pionowym. To dałoby się może uczynić przy znacznie większej zwięzłości wyrażania się, unikającej każdego zbytecznego słowa. Należy mieć to na uwadze, że każda encyklopedja musi służyć jako podręczny „zaglądnik" we wszystkich wypadkach, gdy zachodzi potrzeba znalezienia jakiejś zasadniczej wiadomości lub sprawdzenia niepewnie posiadanej.

Tekst *Encyklopedji wychowania*, bogaty swoją treścią, dzięki zespołowi fachowców najprzedniejszych, zaopatrywany jest w ryciny, wykresy wielorakie, wykonane precyzyjnie, tabele statystyczne i fotograficzne ilustracje oraz podobizny niektórych uczonych, mianowicie: Müllera, Ziehena, Macha, Köhlera, Freuda, Sterna, Adlera, Watsona, Joteykówny, Karpowicza, Dawida, Zarzeckiego, Kerschensteinera, Foerstera, Claparède'a, Decroly'go, Rousseau'a, Pestalozziego i Piramowicza, wymienionych w artykułach, traktujących o teorjach lub metodach.

Krytycznem rozpatrzeniem działów — zwłaszcza psychologji i historji wychowania — zajmę się później w osobnych artykułach, tymczasem zaś, ograniczając się do sprawozdania z całokształtu przedsięwziętego wydawnictwa, polecam *Encyklopedję wychowania* najusilniej wszystkim, a naczelnemu redaktorowi tejże wyrażam podziękowanie za tak obmyślane i wykonywane dzieło, które stanie się chlubą również i dla „Naszej Księgarni".

Poznań. Dr. Stefan Frycz.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

Hanna Pohoska: *Historja w szkole powszechnej.* Wskazówki metodyczne zastosowane do nowego programu. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie 1933. Str. 176. Cena zł 3,—.

Książka dr. Pohoskiej jest przewodnikiem do programu historji w szkole powszechnej. Rozpoczyna się analizą zadań nauki historji, czyli celów nauczania. Komentarz jest wnikliwy i jasno rozwija skondensowane słowa programu.

Rozdział drugi, obejmujący str. od 16–96, jest poświęcony organizacji pracy nad nauką historji. Mamy tu najpierw uwagi o rozkładzie materjału historycznego w nowym programie, zakończone zestawieniem zmian, które wprowadza nowa konstrukcja. Zmiany te są zdaniem autorki następujące: 1) Na miejsce trzech a nawet czterech kursów historji wprowadza jeden kurs ze wstępną podbudową w nauce innych przedmiotów. 2) Usuwa historję powszechną, wprowadzając tylko kilka wybranych obrazów z dziejów powszechnych. 3) Usuwa systematyczny kurs historji w ujęciu pragmatycznem, dając natomiast epizodyczne obrazy w chronologicznym porządku. 4) Wprowadza określone bliżej pojęcie „obrazu", jako metody grupowania materjału historycznego. 5) Wprowadza szersze niż poprzednio uwzględnienie wiadomości z dziejów lokalnych, regjonalnych i mniejszości narodowych. 6) Rozkłada materjał historyczny na siedem lat nauczania. 7) Określa ściśle daty, konieczne do zapamiętania. 8) Utrwala szereg wskazań metodycznych. Dodać można, co autorka pomija: nowy program określa ściśle wyniki nauczania.

W dalszym ciągu jest omówiony program dla szczebla pierwszego. Jak wiadomo, na szczeblu tym elementy wiedzy historycznej są związane z wielu przedmiotami, ogniwem zaś, wiążącem całokształt pracy, jest znajomość środowiska i Państwa Polskiego. Materjał historyczny, który w pierwszych czterech klasach trzeba omówić, nie jest jednolity. Pohoska rozróżnia w nim trzy grupy: wiadomości o współczesnem Państwie Polskiem, o środowisku i o przeszłości Polski. Najtrudniej zebrać materjał o przeszłości środowiska, zwłaszcza jeśli nauczyciel wędruje z miejscowości do miejscowości i nie ma wobec tego czasu na samodzielne studjowanie środowiska. Jedynem wyjściem — gotowe monografje; jednak nie każda miejscowość może się tem poszczycić. Nie pozostaje nic innego, jak indywidualna i zbiorowa praca, podejmowana w imię dobra przyszłości. „Nauczyciel szkoły powszechnej staje się teraz skrupulatnym badaczem i obserwatorem środowiska". Misja ważna i interesująca, jednak łatwiejsza w zaleceniu niż w wykonaniu.

Dalsze uwagi poświęcone są nauce historji na szczeblu drugim. Pohoska zaznacza z naciskiem, że nie chodzi tu o skrót historji Polski, lecz o zobrazowanie wybranych fragmentów w sposób plastyczny i barwny. Poszczególne punkty programu stanowią luźne obrazy, niezwiązane z sobą żadną ciągłą narracją. Jest to tak ważny problem, że niezrozumienie go prowadzi na manowce i może zniweczyć całą doniosłą reformę programu historji. Wskazówki, w których autorka omawia każdy punkt programu, ułatwiają zrozumienie intencyj twórców programu.

Inny charakter ma praca na szczeblu trzecim. Tu już nie barwne obrazki, ale zagadnienia — jak wyraźnie o tem mówi program. Jak poprzednio tak i tutaj Pohoska charakteryzuje każdy punkt programu, wyjaśniając, jak należy omówić np. sprawy przysposobienia wojskowego, obowiązków publicznych itd. Rozdział ten kończy się uwagą, że charakterystyczną cechą kursu klasy siódmej jest specyficzny stosunek do środowiska i państwa. Występują one ciągle harmonijnie obok siebie: środowisko jako teren przyszłej pracy dla całego państwa.

Rozdział trzeci obejmuje wskazania metodyczne, dotyczące grupowania i oświetlania materjału oraz zastosowania pomocy w nauczaniu. Najpierw określone jest pojęcie „obrazu". Pohoska wyjaśnia, że „przedmiotem lekcji musi być obraz, który przedstawia „jak było", nie mogą zaś być informacje nauczyciela „dlaczego", lub „co z tego wynikło", bo zarówno badanie przyczyn jak i skutków jest na ten poziom za trudne. Natomiast, gdy nowopodany obraz odpowie na pytanie „jak było", swobodna rozmowa dzieci z nauczycielami poruszy tysiące „dlaczego" i „co z tego wynikło".

W książce omówione jest obszernie zagadnienie regjonalizmu. Praktyczną wartość ma dołączone zestawienie rozwinięcia lokalnego i regjonalnego. Dużo miejsca poświęciła autorka sprawie podręcznika i czytanek historycznych, które mają uzupełniać podręcznik i opowiadanie. Są też uwagi o mapie, ilustracjach, wycieczkach, korelacji, o pracy domowej ucznia i nauczyciela, a na końcu — bibljografja. Ale nie bibljografja dzieł metodycznych,

jakby można spodziewać się w tego rodzaju książce, lecz spis dzieł naukowych, z których można czerpać materjał historyczny.

Taka jest treść książki. Rewelacyj w niej niema, nie to też było celem autorki. Jako przewodnik oprowadza nas książka sumiennie po programie, daje wyjaśnienia, jakie przewodnik dać może. Jeśli brak jest jakiejś informacji, na którą czytelnik czeka, lub jeśli znajdzie się to i owo, z czem zgodzić się trudno, — zwykła to rzecz nietylko w przewodnikach, ale i w dziełach kilkutomowych o charakterze naukowym. Pomówić jednak o tem można, gdyż od tego jest sprawozdanie. Na str. 23 autorka pisze, że przy objaśnieniu godła Państwa i portretów Prezydenta i Marszałka w kl. I „nie ma to być jeszcze żadna narracja historyczna: ani legenda o Lechu, ani życiorysy Prezydenta i Marszałka, tylko takie objaśnienia, któreby wprowadzały w elementarne zrozumienie symbolistyki państwowej". Doskonale! — ale co dalej? Czekamy na wyjaśnienie, jak to zrobić — i tego niema. A to dla nauczyciela jest bardzo ważne. Poza tem brak uzasadnienia, dlaczego właśnie nie ma być legendy o Lechu. Autorka zachowała uzasadnienie dla siebie, gdy tymczasem byłoby ono bardzo ciekawe, choćby np. do polemiki.

Podobnych pytajników jest na marginesie książki więcej, nie wpływają one jednak na wartość pracy. Dla tych, którzy interesują się zagadnieniem nauczania historji specjalnie, może to być bodźcem do szukania dróg w tej trudnej podróży do wytkniętego przez program celu, wszyscy zaś bez wyjątku znajdą w książce dużo praktycznych wskazówek. Można ją zatem gorąco polecić dla bibljoteki każdego nauczyciela. St. Nowaczyk (Tuchola).

Dr. Wł. Hoszowska: *Jak realizować nowy program z historji.* Cz. I. Gebethner i Wolff, Warszawa, 1933. Str. 96. Cena zł 1,90.

Autorka rozpoczyna od rozważań na temat celów nauczania historji w szkole powszechnej. Cel ten ściśle jest związany z osią programu, którą tworzy Polska i jej kultura. Poznanie dziejów państwa ma następować poprzez historję regjonalną, poprzez środowisko. Oprócz tych wyników materjalnych przez lekcje historji osiągać ma nauczyciel wychowanie obywatela we współczesnem tego słowa znaczeniu t. zn. obywatela, czynnie ustosunkowującego się do zagadnień życia państwowego, gotowego do współpracy i współodpowiedzialności w rozbudowie Polski.

Na pierwszym szczeblu nauczania luźne pogadanki historyczne na lekcjach języka polskiego mają wytworzyć pojęcie czasu i przestrzeni. Opierając się na tem, w drugim szczeblu dążymy do wytworzenia zmysłu historycznego, dzieci poznają dzieje Polski w porządku chronologicznym. W klasie VII głównym przedmiotem nauki jest życie współczesne w środowisku szkoły jako jedna z komórek organizmu państwowego.

Autorka zapowiada opracowanie materjału nauczania historji na szczeblu I w osobnym tomiku, wspomina więc tylko krótko, że podstawą wyjściową jest materjał obserwacji ucznia: zabytki przeszłości i przedmioty codziennego użytku, które mają służyć do pogadanek, jak wyglądało życie człowieka dawniej. Jest też tutaj miejsce na pogadanki biograficzne, przyczem sięgać

trzeba nietylko do życiorysów genjuszów, ale przypominać działaczy, zasłużonych dla danej okolicy, cichych a ofiarnych pracowników. Na szczeblu II program określa ściśle materjał, polecając uzupełnić go historją środowiska, a więc powstanie danej osady, pochodzenie ludności, najważniejsze zdarzenia polityczne, jakie miały miejsce w danej okolicy, wreszcie będą społeczne i gospodarcze warunki bytu przedmiotem rozważań. Szczebel III opiera się na wynikach szczebla I i II, uczniowie mają poznać przejawy współżycia w ramach państwa, zrozumieć potrzebę podziału pracy; konkretem jest tu przedewszystkiem sama klasa i szkoła. Dochodzimy do stwierdzenia potrzeby organizacji, ustroju i prawa moralnego. Autorka ostrzega przed przesadą w zakresie zetknięcia dzieci z urzędami i instytucjami, lepiej ograniczyć się a objaśnić wyczerpujące funkcjonowanie j e d n e j organizacji.

Przechodząc zkolei do układu materjału, autorka podkreśla, że poszczególne punkty programu obejmują nie życiorys jednego człowieka, opis życia jednej warstwy, ale zawsze całe państwo w danym okresie jest właściwą jednostką, bohaterem, około którego grupuje się materjał historyczny. W każdym obrazie historycznym wyróżnia autorka trzy pierwiastki: przyrodniczy czyli krajobrazowy, społeczny i biograficzny. Specjalny nacisk kładzie autorka na pierwszy z nich, rozumując, że bez podania warunków naturalnych, w których rozwijać się miało życie zbiorowe, zrozumieć historji nie można, zwłaszcza, że dzieci są właśnie w okresie realizmu „robinsonad". Co do drugiego czynnika to przedstawiać należy obraz życia przeciętnego człowieka w danej epoce, wskazywać na postęp demokratyzacji od etyki rodowej do współczesnej etyki społecznej. Program każe omawiać ludzi wybitnych i w rozmaitych dziedzinach przedstawiać ich wpływ i rolę, nie przemilczać trudności, jakie na swej drodze spotykali, i błędów, jakie popełniali — inaczej wprowadzimy zafałszowanie istoty stosunku zbiorowości do jednostki wybitnej.

Program nie jest sztywny, określa minimum materjału; każda szkoła musi wytworzyć sobie własną treść nauki historji zależnie od charakteru środowiska (miasto — wieś) płci uczniów, ich składu etnicznego, wreszcie położenia szkoły (centralne czy kresowe).

Wiadomości z geografji powinny poprzedzać naukę historji, natomiast historja wyprzedza zkolei rozszerzenie i pogłębienie wiedzy o życiu człowieka i społeczeństwa przez odpowiednie czytanki na lekcjach języka polskiego. Program historji w klasie VII winien być źródłem tematów do ćwiczeń piśmiennych z języka polskiego, które mają mieć według programu charakter praktyczny. Na lekcjach historji wyzyskujemy usprawnienia dzieci w kierunku rysunku i modelowania. Wybór pieśni, jakie dzieci mają opanować, powinien być uzgodniony z materjałem historycznym, przerabianym w danym okresie.

Następnie przechodzi autorka do p o d a n i a w s k a z ó w e k m e t o d y c z n y c h.

Pierwszym warunkiem dobrego prowadzenia lekcji jest rzeczowe przygotowanie nauczyciela. Obejmować ono powinno: 1) znajomość geografji Polski ze szczególnem uwzględnieniem elementów geograficznych danego środowiska 2) przeszłość danej miejscowości 3) zabytki lokalne 4) bieżące stosunki

5) należy sporządzić plan rozkładu materjału 6) dyspozycję każdej lekcji — konspekt szczegółowy z pytaniami i przewidywanemi odpowiedziami jest zbędny 7) postarać się o związek między pojedyńczemi lekcjami 8) wpleść historję lokalną w tok lekcyjny.

Jako środki pomocnicze omawia autorka kolejno: 1) wycieczki; winny być one starannie opracowane, dzieci mają otrzymać wskazówki co i jak obserwować, można podzielić klasę na grupy, z których każda zwraca uwagę na co innego; plonem wycieczki winno być wzbogacenie muzeum szkolnego. 2) Autorka daje pierwszeństwo modelowi nad obrazem, wyraża ubolewanie, że nasze obrazy historyczne w zbyt małym stopniu uwzględniają dawny krajobraz. 3) Nauczyciel może żądać od uczniów sprawozdań piśmiennych z lektury domowej; sprawozdania takie radzi autorka polecać sporządzać według pewnego schematu, kwestjonarjusza, zawierającego między innemi pytania: w jakim okresie dziejów rozgrywa się akcja powieści, jakie postacie historyczne w niej występują? 4) Stałą pomocą przy nauce historji jest mapa, używać należy mapy fizycznej a dopiero w kl. VI można wprowadzić mapę historyczną przekrojową. 5) Do środków pomocniczych zaliczyć też należy teatr, radjo, kinematograf oraz obchody historyczne. Ideałem lekcji historji będzie, jeśli uczniowie stosownie do swych zamiłowań i zdolności będą współpracować: klasa winna mieć swych techników, rysowników, kronikarzy, kustoszy i literatów.

Co się tyczy budowy lekcji historji autorka jest zdania, aby 1) nowy materjał był zawsze zwartą całością, nie należy przerywać barwnego obrazu dygresjami, zbyt daleko idącą analizą szczegółów. 2) Podanie nowego materjału to dopiero połowa pracy, trzeba go z dziećmi przerobić; wyniki pracy wypisujemy w formie planu na tablicy. 3) Przypominając materjał lekcji poprzedniej, ograniczyć się wypada do głównych punktów: mechaniczne recytowanie w t. zw. „kółko" jest niedopuszczalne. W kl. VI trzeba zwrócić uwagę, aby uczniowie istotnie opanowali najważniejsze wiadomości z dziejów Polski i jej kultury.

Z powyższego streszczenia czytelnik może ocenić, ile cennych wskazówek zawiera praca p. Hoszowskiej. Pozwolę sobie teraz na parę uwag krytycznych. Wskazówki są niejednokrotnie zbyt ogólne i niepoparte przykładami, np. sprawa dostosowania do środowiska wiejskiego (str. 50), problem trzonu albo motywu lekcji (str. 72). Autorka nie liczy się z czasem i warunkami przeciętnej szkoły powszechnej, np. zalecając zbieranie dzieciom pocztówek i wycinków z gazet; żądając, aby nauczyciel rozporządzał kosztownemi książkami Brücknera lub Bystronia. Między tekstem książeczki a programem zachodzą pewne rozbieżności: 1) termin „obraz" jako jednostka metodyczna jest w uwagach do programu inaczej użyty w sensie wąskim i zdaniem mojem słusznym; autorka „obrazem" nazywa duże działy programu zresztą niekonsekwentnie (por. str. 31 i 33, 71 i 73). 2) Streszczenie programu, podane na str. 21—24, odbiega od tekstu programu dość daleko, jeśli chodzi o główne punkty w klasie VI; w streszczeniu programu klasy V autorka dodaje dwa fakty (Połock i W. Łuki), pisze o „klęskach za Wazów",

kiedy program podaje Kircholm, Kłuszyn i Beresteczko. W streszczeniu programu klasy VII u autorki figurują: sejm a potem rząd, prawa obywateli idą przed obowiązkami dwukrotnie (str. 24 i 29). Autorka jest zdania, że dzieci 11- i 12-letnie nie interesują się wojnami i bitwami (str. 38), autorowie programu sądzili — mem zdaniem słusznie — że jest przeciwnie, umieszczając w programie klasy V 19, klasy VI 15 tematów, gdzie występuje „wojna, bitwa, zwycięstwo, obrona", nie licząc tematów z historji wojskowości, jak drużyna, ród, pasowanie na rycerza itp.

Zauważyłem następujące usterki rzeczowe: chrzest Polski połączony jest z powstaniem stanu rycerskiego (str. 21). „Obraz Polski — pisze autorka (str. 35) — z puszczą olbrzymią..., turami, odyńcami..., na które polowano zapomocą sieci, pęt, oszczepów, łuków i strzelb". Gród, to nie jest zamek warowny (str. 39). „Zwycięstwo pod Wrocławiem" jest legendą, którą autorka powtarza bezkrytycznie za programem. Przeciwstawienie wysokiego poziomu etycznego współczesnego człowieka w stosunku do egoizmu rodowego i stanowego zapoznaje dzisiejszy egoizm klasowy i partyjny (str. 41). Dziwną wydaje się opinja (str. 51) „wykorzystanie tych momentów, w których „najlepsi" ze szlachty musieli oddawać swe mienie i życie za grzechy ojców (powstanie listopadowe i styczniowe, wojny napoleońskie)". Dlaczego wzięła autorka wyraz „najlepsi" w cudzysłów? Czy inne warstwy nie walczyły w wojnach napoleońskich i w powstaniach? Poco jest w tem zdaniu wyraz „musieli"? Tak wygląda, jakgdyby autorka uważała walkę o wolność za ofiarę, nie za obowiązek.

Józef Dutkiewicz (Łowicz).

F. Kieffer T. M.: *Autorytet w wychowaniu domowem i szkolnem.* Przekład autoryzowany K. Bobrowskiej. Nakładem Księgarni św. Wojciecha Poznań, 1934. Str. XV + 307. Cena zł 5,—.

Wychowanie góruje nad wykształceniem. Wychowanie bowiem nadaje dopiero człowiekowi istotną wartość. Wydobywa ono i rozwija zdolności i potencje, tkwiące w duszy, i pozwala dobrze spełnić te zadania, które ciążą na każdym człowieku. Szkoda, że się nieraz zapomina o tej supremacji wychowania nad wykształceniem. Przyznać musimy, że i w szkołach niezawsze nauczyciel pamięta, iż jest także i przedewszystkiem wychowawcą, pedagogiem, że metoda nie jest jeszcze wychowywaniem. To też dobrze się stało, że księgarnia św. Wojciecha — rozpoczynając cykl dzieł wychowawczych — wydała to mądre i cenne dzieło doświadczonego pedagoga, cenionego długoletniego kierownika dwóch wielkich francuskich zakładów wychowawczych. Tłumaczenie tego dzieła, uznanego i nagrodzonego przez Akademję Francuską, jest nader cennym nabytkiem w tak obfitej już naszej literaturze pedagogicznej.

Dzieli się ono na trzy części. Część pierwsza, zatytułowana „Ogólne pojęcie o władzy i jej sprawowanie" określa cel książki oraz jej metodę i wyjaśnia istotę władzy, rozróżniając władzę jako funkcję (być władzą) i jako przymiot (mieć władzę). Otóż autor zajmuje się władzą jako funkcją czyli mówi, jak ją należy sprawować, aby w pełnem tego słowa znaczeniu wychowywać i wychować.

Warunki dobrego sprawowania władzy omawia część druga. Wychowawca — rodzice lub nauczyciel — posiadać winien te cztery kardynalne przymioty: panowanie nad sobą, zrozumienie dziecka, szacunek dla niego i miłość. Spokój i panowanie nad sobą są warunkiem władzy. Musi więc wychowawca panować z jednej strony nad nieśmiałością, z drugiej nad gwałtownością, dalej nad kaprysami swego temperamentu i brakiem wytrwałości. Zrozumienie dziecka — które nie jest rzeczą łatwą — nastąpić może przez pewną „intuicję bezpośrednią, czyli przez sympatję, albo inaczej mówiąc, spółczucie intelektualne“ (str. 52). Poznać trzeba psychologię dziecka, jego wady i zalety i indywidualność poszczególnego wychowanka. Wychowawca winien też dziecku okazywać szacunek, którego podstawą jest wartość dziecka, jako istoty wolnej i rozumnej, która dojść może do wysokiej doskonałości. Przedmiotem zaś tego szacunku ma być samorzutność dziecka, jego naiwność i prawość, wstydliwość, wolna wola i sumienie. Najważniejszym przymiotem wychowawcy jest miłość wychowanka. „Kochać dziecko i przywiązać je do siebie — oto co będzie zawsze wielką tajemnicą wychowania” (str. 82). Rozdział ten należy do najpiękniejszych w książce Kieffera i wyróżnia autora jako pisarza nawskroś chrześcijańskiego. Dalsze rozdziały mówią o stanowczości władzy, o karze, pochwale i naganie oraz o zgodnem działaniu wychowawczem różnych władz (ojciec, matka, wychowawca). Cała część druga odznacza się wielką praktycznością i doświadczeniem, jak zresztą cała książka. Niema tu suchych teoretycznych rozważań, ale poprostu jasne wskazówki i normy, zdobyte nietyle przez książkowe studjum, ile przez osobistą obserwacje i doświadczenie.

„O jakie ubiegać się winniśmy wyniki przy sprawowaniu władzy” — oto temat trzeciej części. Wychowawca dążyć powinien do tego, by wychowanek posiadł ducha dobra, był posłuszny i karny, miał poczucie szacunku, odpowiedzialności oraz ducha inicjatywy. Poszczególne te cele wychowawcze szczegółowo autor rozbiera. Pedagog znajdzie w tych rozdziałach dla siebie niesłychanie wiele. Nie brak tu nieomal żadnej zasadniczej kwestji, którejby autor chociażby mimochodem nie potrącił. Na szczególne podkreślenie zasługuje to, co pisze o kłamstwie (str. 167—177), samorzutności dziecka i zdobyciu popularności przez wychowawcę.

W ostatnim rozdziale znajdujemy wspaniałe myśli o ideale, jaki winno się stawić wychowankowi i o jego znaczeniu w wychowaniu i roli w całem życiu wychowanków (str. 277—292). I tutaj dotyka autor najważniejszej — naszem zdaniem — kwestji. Wpojenie w dziecko ideału, „postawienie przed jego oczyma jasnego, wyraźnego ideału“ (str. 277) jest bezwątpienia *punctum saliens* całego wychowania; bez tego niema wychowania, jest tylko tresura. Na tych stronicach autor daje zarazem swoje credo wychowawcy katolickiego, podkreślając znaczenie religji w wychowaniu. Szczera wdzięczność należy się autorowi za te piękne myśli o ideale.

Treść pracy sama stanowi największą pochwałę autora, który — jak wyżej powiedzieliśmy — odznacza się z jednej strony wielkiem doświadczeniem a z drugiej strony wiedzą i podziwu godnem oczytaniem, objawiającem się

w licznych a dobranych cytatach. Jesteśmy przekonani, że książka ta stanie się dla wychowawców wielką pomocą w ich mozolnej pracy wychowawczej. Tłumaczenie jej jest bardzo dobre. Kilka drobnych usterek było nieuniknionych. Dziwi nas tylko, że szan. tłumaczka odstępuje od utartego słowa „wychowanek“ i używa słowa „wychowaniec“. H. M.

Henryk Rowid: *Jednostka a społeczeństwo w wychowaniu współczesnem* (na tle koncepcji osobowości w *Chowannie* Trentowskiego). Kraków 1934. Gebethner i Wolff. (Odb. z *Chowanny.*) Str. 25.

Osobowość ucznia stanowi, jak wiadomo, podstawę, punkt wyjścia i główną treść *Chowanny* Trentowskiego. Autor broszurki pyta: Czy i jaki związek zachodzi między koncepcją osobowości u Trentowskiego a ujęciem tego problemu we współczesnej teorji psychopedagogicznej?

Odpowiedź co do definicji osobowości tu i tam wypada jednakowo, podobnie (całość zwana „różnojednią" u Trentowskiego, „strukturą" czyli *unitas multiplex* u Sterna). Dokonywanie się syntezy własnej jaźni ze światem wartości, czyli kształtowanie się osobowości, nazywa się u Sterna „introcepcją“, — Trentowski nazywa ten proces wewnętrzny „stwarzaniem się własnem“. To samo dotyczy terminu t. zw. dzisiaj konwergencji (Stern) czyli „przeżyć“, one stanowią jakby pomost między jaźnią a otoczeniem. Trentowski twierdzi, że głównym celem wychowania i najważniejszem zadaniem społeczeństwa i państwa jest zapewnienie jak najwięcej praw dla jednostki uspołecznionej. W Trentowskim widzimy zatem charakterystyczny, tradycyjny umiar pedagoga-Polaka, daleki od różnych dzisiejszych skrajności i dlatego taki żywy i aktualny. Obce zaś różne ujęcia są jednostronne, biegunowo różne, krańcowo-społeczne lub krańcowo-etatystyczne. Warunki rozwoju osobowości są dzisiaj ciężkie, brak atmosfery szczerości w stosunkach międzynarodowych wychowuje uczucia nienawiści, zemsty, obłudę i temu podobne trucizny. J. W. O. (P.)

Henryk Rowid: *Rozbrojenie duchowe a nowa szkoła.* Kraków, 1933. Gebethner i Wolff. (Odb. z *Ruchu Pedagogicznego.)* Str. 16.

Jakie treści kształtują psychikę człowieka nowoczesnego? Idea demokratyzacji, pracy produktywnej, twórczej, kooperacji. Tak. Ale podstawowem zadaniem pedagogji jest problemat wychowania nowego człowieka, przebudowa jego psychiki. M. i. chodzić tu winno o sublimację instynktu walki, o stworzenie w życiu jednostki pośrednich ogniw między podnietą a reakcją, o wychowanie w działaniu kooperatywnem, o wyrobienie u nauczyciela silnego poczucia objektywności między ideą narodową a kooperacją narodów. Ważną rolę odegrają tu — jak słusznie Rowid podkreśla — takie czynniki, jak zwiedzanie obcych krajów i budzenie dla nich szacunku, nauczanie języków obcych w szkole powsz., nauka geografji, o Polsce współczesnej i obywatelstwie, nauka o Lidze Narodów, literatura dla dzieci podług bibljografji Międzynar. Biura Nowego Wychowania w Genewie, czasopisma i dzienniki. J. W. O. (P.)

Władysław Horoch: *Intelektualizm a woluntaryzm na gruncie pedagogji.* Wydanie II. Wyd. Gebethnera i Wolffa. 1933. Str. 127. Cena zł 3.

Mało jest chyba prac, któreby w tak krótkiej formie każdemu a zwłaszcza początkującemu pedagogowi rzucały przed oczy równie wielki snop światła na najaktualniejsze i najzawilsze problemy współczesnej pedagogiki i dydaktyki, i to w tak przejrzystym, popularnym a przytem naukowo ścisłym wykładzie. Starszy pedagog pochłonie ją napoczekaniu jako potwierdzenie dorobku swojej lektury, praktyki i przemyślań, młodszemu wytyczy ona drogę do poszukiwań i wzbudzi w nim zamiłowanie do zawodu.

Autor spokojnie a gruntownie analizuje obydwa swoje problematy, idąc po linjach prostych, a następnie subtelnie je sobie przeciwstawia tak, że właściwie cała dzisiejsza terminologja zagadnień nauczania i wychowania jest tu wytłumaczona. Treścią dziełka jest naprzód rozbiór intelektualizmu arystotelesowsko-herbartowskiego, jego odmian i przyczyn upadku w pedagogice (kompromisowość humanizmu — realizmu, brak podstawy wychowawczej, powierzchowność) autor przechodzi następnie do pragmatyzmu Jamesa, podkreśla czynnik woli, działanie, jako zasadniczy kręgosłup psychiki, podnosi wielkie walory pedagogiki moralnej Foerstera a nadewszystko rozpatruje hasła Deweya: powrót do pracy fizycznej, odwrót od narzuconych programów do psychiki ucznia, od książki i bierności ucznia do popędów i ich koordynacji z czynnościami społecznemi, od współzawodnictwa do współdziałania. W końcowych stronach autor omawia skrajności woluntaryzmu, jak zbyt szeroką indywidualizację systemu daltońskiego, zbyt płasko niwelujący bolszewizm, zaleca równoważne „kompleksy zagadnień" Decrolyego, a co do szkoły i pedagogiki polskiej oświadcza się za Rowidem i skoro u nas nowe hasła nie mogą się zmieścić w starej organizacji szkolnej, trzeba nam właściwie studjów, zwłaszcza trzeba nam szkół doświadczalnych, któreby miały program ramowy, przestronny i były rozsadnikami świadomej celu drogi reformy.

Przystępny, piękny ten wykład oraz bogata na końcu bibljografja prowadzą czytelnika do dalszej pracy, uczą myśleć i wierzyć w postęp ludzkiego ducha, autor więc swój cel uświadomienia i pobudzenia nauczycielstwa do zapoznawania się z wynikami myśli pedagogicznej osiąga w zupełności. — Dziełko winno się znajdować w każdej bibljotece nauczycielskiej, również i każdy seminarzysta winien je umieć zareferować. J. W. O. (P.)

Dr. Mieczysław Ziemnowicz: *Szkolnictwo w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej.* Nr. 12 Bibljoteki Pedagogiczno-Dydaktycznej Książnicy-Atlasu. Str. 399. Cena zł 6,60.

Dr. Mieczysław Ziemnowicz: *Nauczanie i wychowanie w Stanach Zjednoczonych Amergki Północnej.* Nr. 13 Bibljoteki Pedagogiczno-Dydaktycznej Książnicy-Atlasu. Str. 142. Cena zł 3,—.

Autor obu książek, dr. Ziemnowicz, odbył w latach 1929/1930 podróż po Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej i studjował organizację szkolnictwa i nauczania w tym kraju najbogatszych doświadczeń wychowawczych.

Zwiedził więc cały szereg szkół i instytucyj w rozmaitych częściach Stanów, rozmawiał z teoretykami i praktykami pedagogiki amerykańskiej i opisuje w dwóch pracach, wydanych świeżo przez Książnicę-Atlas, stan szkolnictwa w Stanach Zjednoczonych A. P. Obydwie prace, choć każda z nich stanowi zamkniętą całość, uzupełniają się wzajemnie.

Na wstępie pierwszej z wymienionych prac omawia autor warunki społeczno-gospodarcze i historyczne, które stanowiły — zdaniem autora — podłoże specyficznego ukształtowania się szkolnictwa amerykańskiego. Następnie szkicuje syntezę praktycznego światopoglądu amerykańskiego, który cechuje optymizm, kult pracy, równość demokratyczna z równoczesnem uznaniem dla przodowników życia zbiorowego, duże poczucie odpowiedzialności wobec społeczeństwa przy równoczesnej silnej potrzebie niezależności i duży zmysł praktyczny. Po określeniu tego, co nazwać moglibyśmy charakterem narodowym amerykańskim, a co znajduje swój silny przejaw w całem szkolnictwie St. Zjedn., jego organizacji i metodach, formułuje dr. Ziemnowicz w następujący sposób zagadnienia życia amerykańskiego, których rozwiązania społeczeństwo oczekuje przedewszystkiem od szkoły: stworzenie poczucia jedności narodowej (amerykanizacja); nauczanie mas, jak żyć umiejętnie, jak potęgować w sobie energję życia dla pomnażania zadowolenia przez racjonalną organizację życia społecznego i ekonomicznego; wdrażanie zasad demokratycznego współżycia i współpracy.

W drugiej części tej pracy zaznacza silną decentralizację kierownictwa szkolnego, przeciwstawiając jej samorzutne tendencje unifikacyjne, przedstawia w ogólnym zarysie ustawodawstwo wychowawcze Stanów Zjednoczonych, organizację władz szkolnych, ogólne normy organizacji szkolnictwa i opisuje poszczególne jego typy, a więc szkolnictwo elementarne, miejskie i wiejskie, średnie, zawodowe i wyższe. Kończy ten opis omówieniem stanu kształcenia nauczycieli oraz oświaty pozaszkolnej.

Druga, znacznie krótsza praca, przedstawia programy i metody nauczania i wychowania. Autor zajmuje się tu — całkiem słusznie — nowemi szkołami, wyrosłemi z nowszej ideologji pedagogicznej w St. Zjedn., a w szczególności pod wpływem poglądów Dewey'a. Po krótkim zarysie ewolucji celów wychowania dr. Ziemnowicz charakteryzuje system pracy pod kierunkiem, metodę projektów, metodę daltońską, plan Winnetki, system „praca — nauka — zabawa", wreszcie metodę testowania. W zakresie metod wychowawczych podkreśla przedewszystkiem dążność do zużytkowania całego nauczania w szkole dla celów wychowania charakteru i obywatelskiego, omawia system kart sprawozdawczych o sprawowaniu i postępach w nauce uczniów, wreszcie zatrzymuje się — niestety bardzo krótko — przy metodach samorządu uczniowskiego i wychowania obywatelskiego.

Szkolnictwo Stanów Zjednoczonych jest dzisiaj szczególnie interesujące ze względu na ten właśnie wybitnie dynamiczny, rozwojowy jego charakter, na poszukiwanie ciągle nowych i skuteczniejszych form. Najsilniejszym bodaj tego wyrazem jest upodabnianie się do siebie poszczególnych szkół w różnych okolicach Stanów Zjednoczonych, mimo bardzo wielkiej decentralizacji

zarządu szkolnictwa. W Stanach Zjednoczonych niema centralnej, naczelnej władzy szkolnej: poszczególne stany, nawet poszczególne miasta czy okręgi wiejskie, stanowią samodzielne jednostki szkolne, decydujące nietylko o formach organizacji i rozbudowy szkolnictwa, lecz także o programach i metodach nauczania. Stan ten jest jednak w dużym stopniu przyczyną ciągłego doskonalenia się szkolnictwa amerykańskiego. Współzawodnictwo poszczególnych okręgów szkolnych i dążenie do uzyskania jak najlepszych rezultatów oraz duże zainteresowanie społeczeństwa dla szkoły, od której oczekuje się pomocy i środków do rozwiązywania najbardziej palących zagadnień życia zbiorowego, powodują, że wychowawcy amerykańscy mają dużą swobodę w podejmowaniu nowych myśli, w przeprowadzaniu reform i dokonywaniu doświadczeń i spotykają się przytem z poparciem społeczeństwa, nawykłego do zmian i wierzącego w poprawę sytuacji przez wysiłek reformatorski i ulepszanie metod.

Najważniejsze osiągnięcia w zakresie szkolnictwa, naśladowane chętnie przez inne szkoły, wyszły z praktycznych doświadczeń nauczycieli poszczególnych szkół.

Charakterystycznym tego przykładem może być opisany przez autora fakt ekspansji systemu „Praca — nauka — zabawa", który wyrósł z praktycznych potrzeb przedłużenia opieki nad dzieckiem w mieście robotniczem. System opracowany i zrealizowany został przez kierownika szkół w mieście Gary w stanie Indiana, liczącem 120 000 mieszkańców. W roku 1929 już 154 miast przyjęło ten system i zrealizowało go w 830 szkołach. Obok zaś form prostego naśladownictwa występują przypadki kombinowania zalet kilku systemów zależnie od wyposażenia szkół, ilości dzieci, doboru nauczycieli itp., z których powstają niekiedy całkiem nieprzewidziane nowe zdobycze wychowawcze.

W ten sposób dokonywa się ciągłe doskonalenie szkolnictwa i jego rozwój, a równocześnie coraz to silniej zacieśnia się związek szkoły ze społeczeństwem wogóle a w szczególności z miejscową społecznością i ich potrzebami. O stanie tego szkolnictwa i jego życiu opowiada dr. Ziemnowicz może zbyt schematycznie. Przy czytaniu jego opisów nie wyczuwa się tego wysiłku i żywotności szkoły amerykańskiej, tego jej dynamicznego charakteru. Opowiada jednak sumiennie, ocenia krytycznie, raczej z rezerwą niż z entuzjazmem i dobrze informuje, co już samo stanowi wielką zaletę wobec braku w polskiej literaturze przedstawienia całokształtu szkolnictwa amerykańskiego.

Książki jego są bardzo pożytecznym wstępem do poznania dorobku szkolnictwa amerykańskiego.

Dają one również dobre wprowadzenie do cyklów wydawnictw pedagogicznych Książnicy - Atlasu, w których najnowsze zdobycze pedagogiczne w Stanach Zjednoczonych A. P. są bardzo poważnie uwzględniane. Istnienie tych specjalnych opracowań może też autora w pewnej mierze usprawiedliwić, że zagadnieniom najciekawszym dla nas, a mianowicie zagadnieniom metod i programów nauczania i wychowania, poświęcił znacznie mniej miejsca A przecież te właśnie sprawy zawierają w sobie cały sens szkolnictwa.

J. Piotrowski (Poznań).

Sergjusz Hessen i Mikołaj Hans: *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji sowieckiej.* Przełożył dr. Adam Zieleńczyk. (Rozwój szkolnictwa sowieckiego i zmiany komunistycznej polityki oświatowej od rewolucji październikowej do końca pięciolecia 1917—1932.) Bibl. Przekł. Dzieł Pedag. Tom 24. Książnica-Atlas S. A., Lwów. Str. 308. Cena zł 7,40.

Rosja sowiecka, przebudowując swe państwo w politycznem znaczeniu, przeprowadziła szereg eksperymentów. Chcąc jednak formie komunistycznej rządzenia państwem nadać trwałe spiżowe podstawy, zrozumiała, że należytą drogą do ustalenia i utrwalenia nowych doktryn państwowo-twórczych jest szkoła. I tu zaczęła się przebudowa dawnej szkoły burżuazyjnej na nową, dostosowaną do dnia dzisiejszego, do szkoły wychowawczej, na nowych podstawach w całem tego słowa znaczeniu.

Powyższa książka daje nam obraz rozwoju nowej szkoły sowieckiej w sposób objektywny a pisana jest pod kątem widzenia rozwoju genetycznego. Książka posiada 18 rozdziałów, z których każdy przedstawia nam fragmenty usiłowań i zamierzeń w poszukiwaniu nowych dróg na niwie szkolnej.

W pierwszym rozdziale mamy syntezę dawnej szkoły tradycyjno-arystokratycznej, jaka wszechwładnie panowała w Rosji. Prawodawstwo z okresu Dum Państwowych stara się z biegiem czasu wnieść nowe pierwiastki do szkoły rosyjskiej, jednak reformy te idą zbyt wolno. Rewolucja z 1917 r. stawia zagadnienie wychowania szkolnego na zasadach demokratycznych, jednakowoż realizacja tych założeń była ze względów zasadniczych utrudniona, gdyż cały kraj był w ogniu. Po roku 1918, kiedy Rosja zalana została anarchją komunistyczną, rząd sowiecki chce w szkole stworzyć bazę twórczości, nachylić młode umysły do pracy kolektywistycznej. Stąd powstaje szkoła pracy Błońskiego, politechnizm, oparty na koedukacji. Szkoła była powszechna dla wszystkich a poprzedzały ją domy dziecięce.

Z utrwalającym się rozwojem rządu sowieckiego — organizacja szkolnictwa sowieckiego zaczyna po doświadczeniach eksperymentalnych nabierać wyraźniejszej formy, coraz bardziej zasady komunistyczne (marksizm) stoją na czele ustroju i programu. A więc (rozdział III) tendencją szkoły jest przygotować przyszłych obywateli-komunistów a przez rozumną selekcję wysunąć na czoło przewodników polityczno-społecznych.

Aby zapobiec wszelkim negacjom — państwo rozciąga nad dziedziną oświaty monopol, ujmując w swe ręce jednolitość kierunków wychowawczych.

W następnych rozdziałach mowa jest o wysiłkach i zabiegach celem stworzenia funduszów na budowę i utrzymanie szkół. Z wznowieniem się nowej szkoły rząd sowiecki pomyślał o duszy szkoły tj. n a u c z y c i e l u.

Jednakowoż pozycja społeczna dzisiejszego nauczyciela sowieckiego tak pod względem materjalnym jak też wykształcenia jest niska, gdyż wynagrodzenie sięga zaledwie do 65% wynagrodzenia przedwojennego a wykształcenie zdobywane jest na kursach często niejednolitych. Zważywszy te warunki, trudno pomyśleć, aby „Związek Robotników Oświatowych" mógł oświatę podnieść tak, jakby sobie życzyły władze szkolne sowieckie.

Autor zajmuje się szczegółowo szkołami wszelkiego typu o charakterze ogólno-kształcącym jako też zawodowemi a zarazem dotyka szkół mniejszościowych. Szczególną uwagę przypisuje autor rozwojowi samorządów uczniowskich, które mają w wybitny sposób przygotować młodzież obojga płci do samodzielnego życia politycznego o tendencji komunistycznej.

Cała praca reformy oświatowej sowieckiej mieści się w ramach „pięciolecia". Wyniki tego okresu — zaważą na dalszej polityce szkolnej i będą wytyczną dla sfer miarodajnych o doborze dalszych środków wychowawczych. Obecnie, wobec zaostrzenia się walk klasowych, jesteśmy świadkami wzmagania się wpływu kampanji pięciolecia szkoły. Obniżenie idei pedagogicznych zaznaczyło się bardzo silnie — co wyraziło się rozbiciem programów szkolnych a wślad za tem posuwa się bezideowość i rozkład wewnętrzny sowieckich ideałów wychowawczych.

Wobec tak łatwo dostrzegalnych załamań się pięciolecia szkolnego — ukazują się próby wyraźne rezygnacji z planu pięciolecia a zbliżanie się do organizacji szkolnictwa, opartej na dawnych wzorach — z treścią pojęć dzisiejszych. Inaczej mówiąc, szkolnictwo sowieckie przeżywa w dalszym ciągu najrozmaitsze eksperymenty a ich częsta zmienność odbija się niekorzystnie na oświacie ogólnej. — Książka oparta na danych źródłowych daje nam przegląd rewolucyjnej przebudowy szkoły a dla nauczyciela jest ciekawą lekturą.

J. Karczmarski (Ostrzeszów).

O NOWEM WYCHOWANIU W WŁOSZECH.

Faszystowski ideał wychowawczy.

Bolszewicki ideał wychowawczy zrywa zupełnie z historyczną tradycją kulturalną. Hitlerowski — cofa się wstecz o tysiąclecia, nawiązując do wierzeń i obyczajów pragermańskich.

Faszyzm, przeciwnie, stara się połączyć tendencję rewolucyjną z ewolucyjną. Czuje się spadkobiercą zarówno absolutnego Rzymu cezarów, jak i korporacyjnej hierarchji średnowiecznej, zarówno katolickiego rzymskiego uniwersalizmu, jak i świeckiego *egoismo sacro* Włoch renesansowych. Zmierza więc do pewnego rodzaju syntezy.

Czy i o ile mu się to udaje?

J. Fanciulli, profesor uniwersytetu w Medjolanie, w przetłumaczonej na polski język książce *Czar dziecięctwa**) rozróżnia trzy koncepcje wychowawcze:

*) Józef Fanciulli: *Czar dziecięctwa*. Autoryzowany przekład z włoskiego, dokonany przez Eleste. (Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych Nr. 24.) „Nasza Księgarnia", Warszawa, 1934. Str. 165. Cena zł 4,—.

a) Wedle zasady starożytnej czyli klasycznej, „jednostka istnieje dla współżycia w społeczeństwie“, stąd państwo ma prawo urabiać ją i prowadzić ku swym celom.

b) Chrześcijańska koncepcja przeciwstawiła się tej wyłączności wpływów w imię godności i wolności indywidualnej (cesarzowi, co cesarskiego, lecz, co boskiego — Bogu).

c) Koncepcja t. zw. romantyczna, biegunowo przeciwna klasycznej, głosi, że „prawa jednostki są święte, nietykalne“, i państwo, naginając je lub zniekształcając, dokonywa aktu przemocy. Obniża poziom jednostek, a przez to pośrednio szkodzi także państwu.

„Najlepszy wzór“ — oświadcza autor — daje chrześcijaństwo. W rzeczywistości, naogół „wahano się między dwiema ostatecznościami. Wytwarzano niewolników lub buntowników“.

Akcja encyklopedystów, Rousseau, rewolucja francuska wreszcie, wszystko to sprawiło, że w w. XIX w niektórych krajach Europy i w szczególności we Włoszech zjednoczonych zapanowała zasada romantyczno-indywidualistyczna: „pozostawianie swobody naturze“. Wraz z tem rosło rozprzężenie i obojętność dla ideałów zbiorowych. Wojna ze swojemi wymaganiami bohaterstwa i poświęcenia wywołała i w tej dziedzinie przewrót.

„Dziś u nas — pisze autor włoski — przywrócono do czci tradycyjne wartości... Nie zapoznaje się niczem nie dającej się zastąpić energji życia indywidualnego... jednakże w harmonji z formami społecznemi, politycznemi, zawodowemi”.

Ta „harmonja“ brzmi bądź co bądź ogólnikowo.

Szukając bardziej konkretnej odpowiedzi, zwracamy się do książki Gentile'go *Reforma wychowania**). Gentile przeprowadził reformę szkolnictwa włoskiego, był ministrem oświaty w gabinecie Mussoliniego w latach 1922—1925. Jego poglądy są miarodajne.

W książce, o której mowa, autor daje filozoficzne podstawy swego systemu. W najogólniejszem streszczeniu to wygląda tak:

---

*) Giovanni Gentile: *Reforma wychowania*. Wykłady dla nauczycielstwa Triestu, przełożyła Marja Stecka. (Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedag., T. 19.) Książnica-Atlas, Lwów, 1932. Str. 200. Cena zł 8,20.

Podstawą wszelkiej rzeczywistości jest rzeczywistość duchowa. Istotę ducha stanowi działanie. Energja czynna to życie i jego radość. Lenistwo, bezład — to smutek i śmierć. Rozróżnianie prawdy i dobra, myśli i woli jest sztuczne. W istocie spływają się one w jedno w jednym czynnym duchu. Stąd i wychowanie powinno tworzyć jedność, w której nierozdzielnie wiąże się wychowanie umysłowe z moralnem i fizycznem w pracy nad wychowaniem silnego, czynnego, wolnego człowieka.

Starożytność nie znała jeszcze wychowania, jako problemu wewnętrznej wolności. Tak je ujęło dopiero chrześcijaństwo, i tak w dalszym ciągu je ujmuje nowoczesność.

„Wychowanie — powiada dalej — jest formowaniem człowieka, a kto mówi: człowiek, mówi: wolność". To też największą trudnością w wychowaniu jest sprawa „zgodności między wolnością ucznia a autorytetem nauczyciela". To przeciwieństwo jednak zostaje usunięte z chwilą, gdy nauczyciel znajduje słowa, które „trafiają do duszy ucznia".

Ale „szkoła, która nie jest wolnością, jest szkołą, w której niema życia".

Co rozumie Gentile przez tylekroć powtarzane słowo: „wolność"? Oto swobodę ducha ludzkiego w nieskończonym rozwoju swojej energji, w przeciwieństwie do zwierzęcia, rośliny i rzeczy martwych, określonych w rozwoju swoim bez reszty przez żelazne prawa natury. Natomiast

„z niemożności stania się czemś innem, niż się jest zrządzeniem natury — wilkiem, jeśli się zrodziło wilkiem, jagnięciem, jeśli się zrodziło jagnięciem — człowiek wyłamuje się potęgą swojej wolności".

Taki jest optymistyczny, energetyczny ideał faszystowski w przeciwieństwie do fatalizmu biologicznego doktryny hitlerowskiej, i do jeszcze bardziej ponurego fatalizmu materjalistyczno-mechanicznego doktryny komunistycznej.

Taką jest w teorji. Ale — w praktyce? Tu dochodzimy do wniosków najciekawszych. Gentile oświadcza:

„Samo rozgraniczenie między prawem a moralnością, między tem, co podlega prawu państwa, a tem, o czem rozstrzygać ma sumienie moralne jednostki, ustanowione zostało wolą państwa. I nie istniała nigdy żadna linja graniczna (?) poza tą, którą władza ustawodawcza państwa określa sferę,

podlegającą jego sankcjom... Tak, że wola, która pozornie (!) decyduje sama o sobie, niezależnie od wyrażonego nakazu prawa ogólnego, w samej rzeczy jest wolą, która chce jedynie w tym stopniu, w jakim chce tego wyższa władza".

Oto konkretna faszystowska postać t. zw. wolności w społeczeństwie i szkole.

Na punkcie wszechwładzy państwa w społeczeństwie i szkole faszyzm, jako doktryna, styka się z bolszewizmem i hitleryzmem, jakkolwiek w swoich przesłankach socjalnych i filozoficznych i jednemu i drugiemu się poniekąd przeciwstawia. P. J.

Wychowanie fizyczne młodzieży włoskiej.*)

Wychowanie fizyczne nie jest we Włoszech jakimś dodatkiem tylko do wychowania duchowego, lecz jest ściśle złączone w całość i tworzy cząstkę wielkiego systemu wychowawczego. Rozporządzeniem z dnia 3 kwietnia 1926 r. utworzono organizacje *Balilla* i *Awangarda*. *Balilla* obejmuje dzieci od 8 do 14 roku życia, *Awangarda* od 14 — 18. O należeniu do obydwu tych organizacyj decydują rodzice, powszechne jednak przekonanie, że *Balilla* i *Awangarda* jest najsilniejszym węzłem między rodziną a państwem, doprowadziło do tego, iż większość młodzieży włoskiej należy do jednej lub drugiej organizacji.

Nadzór nad organizacją należy do Mussoliniego, bezpośrednie jednak kierownictwo leży w ręku komitetów prowincjonalnych, składających się z przewodniczącego i z pewnej liczby obywateli. Rzeczą charakterystyczną jest to, że w budżecie ministerstwa spraw wewnętrznych znajduje się stale pozycja 1 miljona lirów na *Opera Nazionale Balilla (O. N. B.)* Oczywiście nie wystarcza to dla organizacji, która liczy blisko $3^1/_2$ miljona członków. Dochodzą więc do tego dobrowolne datki, legaty itp.

Podział zewnętrzny przypomina rzymskie zwyczaje: podstawową jednostkę tworzy kadra, złożona z 11 członków; trzy kadry tworzą manipuł; trzy manipuły — centurję; trzy centurje — kohortę; trzy kohorty — legjon. Komendantami *Awangardy* są ci

*) Na podstawie artykułu W. Peisera w *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, zeszyt II r. 1933/34.

oficerowie milicji, którzy wyróżniają się cechami charakteru i zdolnościami wychowawczemi. Oficerowie ci są przeważnie nauczycielami szkół elementarnych. Wychowanie w obrębie *O. N. B.* nie ogranicza się do sportu i ćwiczeń wojskowych. Rolnictwo, żeglarstwo, lotnictwo — oto dziedziny, z któremi zapoznaje się młodzież włoska teoretycznie i praktycznie. Dzięki współpracy młodzieży zorganizowanej zamieniono rozliczne nieużytki na pola uprawne.

Wychowanie fizyczne włoskiej młodzieży bywa realizowane według ściśle określonego programu. I tak każde ćwiczenie sportowo - gimnastyczne musi być dostosowane do fizycznych i duchowych właściwości dziecka normalnego. Dzieci, obarczone wadami, grupuje się w osobne oddziały. Młodzież podzielona jest na cztery grupy: 8—11, 11—14, 14—16 i 16—18 lat. Celem wszystkich ćwiczeń jest popieranie rozwoju fizycznego dziecka i obudzenie zamiłowania do tych ćwiczeń. Na stopniu trzecim (14—16 l.) kładzie się wielki nacisk na to, by młodzieży wytłumaczyć, że każde nadużycie ćwiczeń jest szkodliwe. W okresie czwartym lekka atletyka i przysposobienie wojskowe nie są celem same w sobie, lecz środkiem do osiągnięcia wychowawczych, sportowych i praktycznych celów.

Wychowaniem młodzieży żeńskiej zajmuje się odrębna organizacja *Piccola Italiana*. Zasadniczych różnic niema; i tu chodzi o to, by młodzież żeńską przygotować i włączyć do ogólnej organizacji faszystowskiej. Ćwiczenia są tak podzielone, że w grupie 8—11 l. poświęca się na zabawy $^{7}/_{10}$ lekcji, zaś w grupie 11—14 l.: $^{5}/_{10}$ lekcji. Zasadą jest to, by uczucie radości towarzyszyło każdej lekcji.

Z ukończonym 18 rokiem życia kończy się wychowanie fizyczne młodzieży włoskiej, nie kończy się jednak wychowanie człowieka. W r. 1927 utworzono na podstawie zarządzenia Wielkiej Rady Faszystowskiej „Związek Młodych Bojowców", do którego wstępuje młodzież po opuszczeniu *Awangardy*. Po 3-letniej pracy w tej organizacji młodzież ma wolny wstęp do partji faszystowskiej. Dorośli tworzą *O. N. Dopolavoro*, w której organizuje się wycieczki, kursy jazdy na nartach i inne sportowe ćwiczenia. St. N.

STAN SZKOLNICTWA W Z. S. R. R.

Przed rewolucją liczba umiejących czytać i pisać w państwie carów wynosiła 22,3 procent. Dnia 26 grudnia 1919 roku Lenin podpisał dekret, który głosił: „W celu umożliwienia ludności republiki udziału w politycznem życiu kraju, rada komisarzy ludowych postanowiła: cała ludność republiki w wieku od lat 8 do 50, nie umiejąca czytać lub pisać, obowiązana jest do nauki czytania i pisania w języka ojczystym, lub rosyjskim — według życzenia...“

W całym kraju powstały t. zw. *likbiezy* (likwidacyjne punkty analfabetyzmu), które poprowadziły energiczną walkę z ciemnotą. Wprowadzenie w roku 1930 powszechnego nauczania obowiązkowego położyło kres analfabetyzmowi, tak że w obecnej chwili analfabetyzm w Sowietach według oficjalnych danych, prawie że zupełnie nie istnieje. Nawet w Kałmykji analfabeci liczą nie więcej niż 10 proc., a w innych częściach Rosji Sowieckiej liczba umiejących czytać i pisać dochodzi do 100 procent.

Mechaniczna likwidacja analfabetyzmu pozwoliła propagandzie sowieckiej na wysnuwanie daleko idących wniosków, np., że kraj Czuwaszów pod względem oświaty dogania Stany Zjednoczone, Białoruś wyprzedza Anglję, a Czerkiesi nie ustępują Francji.

Jeżeli nawet odliczyć pewien procent na korektę danych sowieckich, to i tak praca, jakiej Sowiety dokonały w dziedzinie likwidacji analfabetyzmu, jest olbrzymia. Wystarczy uprzytomnić sobie, że ze 160 narodów, zamieszkujących Rosję Sowiecką, około 65 narodów nie posiadało zupełnie alfabetu, przeszło 130 narodów nie miało wcale książek w swoim języku; zaledwie w 26 językach istniały pojedyńcze książki i to przeważnie treści religijnej. Trzeba było stworzyć nowe alfabety, nowe piśmiennictwo. Na wschodzie walka z analfabetyzmem była niezmiernie trudna i zagadnienie to nie mogło być dopóty rozwiązane, dopóki na miejsce alfabetu arabskiego nie wprowadzono alfabetu łacińskiego.

Na początku pierwszej „piatiletki“ we wszystkich szkołach Rosji Sowieckiej uczyło się 11 356 000 dzieci, a w ostatnim roku liczba ta wynosiła 21 813 000. W takim mniej więcej stosunku zwiększyła się i armja nauczycieli — z 336 tys. do 631 tys. W ostatnim roku drugiej „piatiletki“ liczba uczącej się młodzieży

we wszystkich szkołach Z.S.R.R. ma wynosić 30 miljonów. Oczywiście, odpowiednio wzrośnie i liczba nauczycieli. Przypuszczać należy, że i kwalifikacje tej nowej armji będą wyższe, niż obecnego nauczycielstwa sowieckiego, które prasa sowiecka w ten oto mniej więcej charakteryzuje sposób: „Nasz nauczyciel w masie swej jest młody. Starych nauczycieli jest mało i kwalifikacje ich nie są zbyt wysokie". Rzeczywiście pedagodzy są w mniejszości i to głównie w mieście. Nie więcej niż połowa nauczycieli posiada dziesięcioletnią praktykę pedagogiczną, a na wsi liczba takich pedagogów nie przekracza jednej trzeciej.

Pedagog sowiecki — pisze *Prawda* — jest słaby pod względem doświadczenia nauczycielskiego. Jego bagaż naukowy jest bardzo lekki, sprowadza się bowiem do zawartości kilku podręczników. Nauczyciel z wyższem wykształceniem na wsi — to niezmiernie rzadkie zjawisko, a i w mieście sprawa pod tym względem nie przedstawia się lepiej, szczególnie jeśli chodzi o nauczycieli historji i geografji. Połowa tych nauczycieli może przekazać uczniom zaledwie te skąpe wiadomości, jakie zdobyli w szkole siedmioletniej lub w „technikum pedagogicznem".

Nauczycielstwo sowieckie zdaje sobie sprawę ze swych braków i stara się uzupełnić swe wiadomości na różnych kursach, lecz wysiłki te nie rozwiązują zagadnienia w całej jego rozciągłości, gdyż jedną z głównych przeszkód na drodze samokształcenia jest ciężki byt materjalny nauczyciela sowieckiego.

Oto, jak przedstawia się p o z i o m w y k s z t a ł c e n i a, p r z e c i ę t n e g o n a u c z y c i e l a s o w i e c k i e g o według *Prawdy*: „Na międzyrejonowych kursach nauczycielskich w okręgu czelabińskim spośród 62 nauczycieli 46 nie posiadało nawet cenzusu szkoły 7-letniej. Poza tem, okazało się, iż wielu poświęciło się zawodowi nauczycielskiemu jedynie dlatego, że ze względu na swoją ignorancję nie mogło zająć żadnego innego stanowiska. W całym szeregu rejonów nauczyciele z niższem wykształceniem stanowią 90 procent". Fakt ten prasa sowiecka tłumaczy tem, że cały szereg osób po zdobyciu sztuki czytania i pisania zajęło się nauką innych, pełniąc rolę pionerów w dziedzinie oświaty.

W a l k ę o w y k s z t a ł c e n i e n a u c z y c i e l a utrudnia ogromnie w kraju techniki brak wyposażenia technicznego. „Nasze wykształcenie pedagogiczne — pisze *Prawda* — jest ogromnie

upośledzone. To znaczy, że nie ma ono się gdzie obrócić i gdzie rozwinąć, że znajduje się ono wśród gołych ścian — gołych w dosłownem znaczeniu. Młode kadry pedagogiczne mieszkają w ciasnocie i w biedzie. Najlepszy w Z. S. R.R. Instytut Pedagogiczny imienia Bubnowa dzieli lokal z Drugim Moskiewskim Uniwersytetem i jeszcze z dwiema instytucjami. Trzy te zakłady naukowe nie wiedzą, gdzie dzisiaj wypadnie im mieć wykłady. Moskiewsk Okręgowy Instytut Pedagogiczny musiał wydzierżawiać lokal i dusić się w ciasnem pomieszczeniu, by w ten sposób zdobyć środk na swoje utrzymanie".

Poza tem, instytutom i seminarjom nauczycielskim brak jes pomocy naukowych, jak np. map historycznych i geograficznych podręczników oraz laboratorjów. Zresztą wymienionych pomocy naukowych wogóle brak jest w szkołach sowieckich. Podobnc temu wszystkiemu winny są przedsiębiorstwa, których głównen zadaniem jest zaopatrywanie szkół w pomoce naukowe.

Nie lepiej przedstawia się sprawa z podręcznikam — nietylko ich brak wogóle, ale i te, które są, są nieodpowiednie. Np. podręczniki historji opracowane są według system wkuwania w mózgi dziecięce pewnych schematów socjologicznycl zamiast zapoznawania uczniów z konkretnemi faktami, któr pozwalałaby na pewne logiczne uogólnienia.

Szkolnictwo sowieckie wykazuje brak stałości we wszystkien i w personelu pedagogicznym, i w podręcznikach, i w programach Uczniowie sowieccy z reguły są przeciążeni. Bardzo często na wyższych kursach przerabiają oni to samo, co już przechodzili na kursacl niższych. Zaczynają oni jakiś kurs i nie kończą go. Chaos programów i brak wszelkiej koordynacji w nauczaniu daje jak najgorsze rezultaty. Studenci instytutów pedagogicznych, orjentujący się całkiem nieźle we frenologji, pedologji, nie umieją np. wskazać na mapie, gdzie leży kanał Panamski. A oto kilka danych statystycznych, ilustrujących poziom wiedzy studentów sowieckich Na jednym z instytutów okazało się, iż 1598 studentów posiadało bardzo słabą znajomość ortografji, a 1112 nie miało należyte znajomości składni. Historja, geografja, ortografja, znajomość literatury — wszystkie te przedmioty traktowane są w instytucjacl pedagogicznych i seminarjach nauczycielskich jako przedmioty dodatkowe do przedmiotów, zaczynających się na „ped", jak

pedagogika, pedologja, pedjatrja itp. i dlatego przedmioty te traktowane są po dyletancku.

Młodzież, agitowana słowami Lenina o „wzniosłej misji nauczyciela“, o tem, że należy mu się w kraju najbardziej honorowe miejsce, śpieszy masowo do instytutów i seminarjów, lecz nie mniej masowy jest i odpływ. Według gazety *Za Komunisticzeskoje Proswieszczenje* odpływ młodzieży z pedagogicznych zakładów naukowych w roku ubiegłym wynosił przeciętnie 16 procent. W poszczególnych zaś krajach, jak na Dolnej Wołdze, w Zachodniej Syberji, na Północnym Kaukazie przekraczał 30 procent. Główna przyczyna porzucania zakładów naukowych przez młodzież jest ta sama, która powoduje opuszczanie fabryk przez robotników — nieodpowiednie warunki bytu, albowiem organizacje społeczne, partyjne i zawodowe nie troszczą się zupełnie losem przyszłych nauczycieli i wychowawców młodych pokoleń. Przytem ambicją ZSRR jest, by nauczyciel sowiecki odgrywał w państwie taką rolę, jaką odgrywał w czasach bismarkowskich nauczyciel pruski, któremu przypadł zaszczyt wygrania bitwy pod Sadową. Dotychczas cała uwaga państwa w dziedzinie nauczania była zwrócona na szkoły techniczne. Dzisiaj Rosja Sowiecka poczyna zwracać coraz większą uwagę na przyszłych wychowawców, którzy, jak definjuje *Prawda*, „tworzą człowieka, a jest to rzecz nie mniej ważna, niż budowanie maszyny“.

Wszystkie braki, istniejące w szkolnictwie sowieckiem, mają usunąć opublikowane ostatnio trzy dekrety Sownarkomu ZSRR i CK Partji.

Pierwszy dekret o strukturze szkolnictwa początkowego i średniego stwarza trzy typy szkół: początkową (4-letnią), niepełną średnią (7-letnią) i średnią (10-letnią).

Drugi dekret mówi o reformie wykładania historji, znosząc dotychczasowy oderwany i schematyczny charakter wykładów, i kładąc nacisk na ścisłą znajomość faktów. W związku z tą reformą ulegają rewizji wszystkie dotychczasowe podręczniki historji.

Trzeci dekret wprowadza reformę wykładów geografji w tym samym duchu co historji, oraz opracowanie odpowiednich podręczników.

Wyklęte dawniej klasy uzyskują napowrót prawa obywatelstwa, co więcej, na czele szkoły zarówno progimnazjum jak

i szkoły średniej staje ponownie dyrektor z pełnią władzy i odpowiedzialności za poziom nauki. Dyrektorów nie wybiera rada pedagogiczna, jak dotychczas, ale mianują odnośne komisarjaty oświaty, przyczem dyrektorem może być mianowany absolwent wyższego zakładu naukowego z conajmniej 3-letnią służbą nauczycielską.

Pojawi się więc stosownie do tego postanowienia, ponownie jak za starych przedwojennych lat, historja starożytna, historja średniowieczna i nowożytna; dawną historję Rosji zastąpi obecnie historja ZSRR, a nowością tylko będzie nowa historja krajów podległych i kolonjalnych. W celu przygotowania wykwalifikowanych pedagogów-historyków mają być utworzone katedry historji na uniwersytetach w Moskwie i w Leningradzie. Widocznie przedmiot ten jest nadal drażliwy, skoro przywileju otwarcia katedr historji nie otrzymały uniwersytety narodowościowe.

Jakkolwiek cytowane dekrety zdają się brzmieć zupełnie niewinnie, to jednak, jak na stosunki sowieckie, mają one znaczenie wręcz rewelacyjne. *Izwiestja* w artykule wstępnym, poświęconym tym uchwałom, stwierdzają, że wszystkie te zarządzenia oznaczają — cytuję dosłownie — likwidację, jeśli można się wyrazić, „czerwonogwardyjskiego okresu" na froncie nauczania. Stwierdzenie takie jest przecież niezmiernie wymowne.

Opublikowane rozporządzenia nie wyczerpują całej zmiany, jaka zachodzi obecnie na tym odcinku sowieckiej rzeczywistości. Wydane zostały ostatnio zarządzenia, które kładą poniekąd tamę rozpolitykowaniu młodzieży, szczególniej szkół niższych. Zabroniono np. „rozpracowywaniu" przez młodzież szkolną postanowień zjazdów partyjnych, uchwał Centralnego Komitetu Partji itp., w sprawach politycznych i gospodarczych, jako materjału nieodpowiedniego dla dzieci w wieku szkolnym.

Niewątpliwie władze państwowe sowieckie doszły wreszcie do przekonania, że w obecnej chwili bardziej potrzebni są państwu sowieckiemu wykwalifikowani, należycie teoretycznie przygotowani specjaliści, niż wyrobieni, ale powierzchowni agitatorzy komunistyczni, których dotąd jedynie przygotowywała szkoła sowiecka.

Główną i zasadniczą cechą zamierzonej reformy szkolnictwa sowieckiego jest wyeliminowanie ze szkół taniego dyletantyzmu i przeniesienie punktu ciężkości od scholastyki komunistycznej do nauk świeckich.

Rajmund J.

SZKOLNICTWO POLSKIE W LITWIE.

Siłę liczebną ludności polskiej w republice litewskiej należy ocenić mniej więcej na 200 000 osób tj. około 10 proc. ludności. Polskość wrzyna się klinem od południowo-wschodniej części państwa litewskiego, mając za podstawę granicę Litwy od strony Wileńszczyzny. Oprócz tego pasa granicznego wymienić należy jeszcze obszar od strony łotewskiego Dyneburga, gdzie Polacy stanowią 37 do 59 proc., a także okolice Kowna i Kiejdan, gdzie ludność polska dochodzi nawet do 90 proc. Z północnych okręgów miasto Poniewież wykazuje 20 proc. Polaków.

Wobec tej liczebnie silnej ludności polskiej uprawia Litwa politykę wybitnie szowinistyczną. Nie będziemy tu mówili o przejawach tej polityki w dziedzinie politycznej, gospodarczej i kościelnej, poprzestając jedynie na omówieniu powszechnego szkolnictwa polskiego w Litwie i jego ciężkiej doli pod panowaniem naszego nieprzyjaźnie usposobionego sąsiada północnego.

Zanim jednak przystąpimy do rzeczy, czujemy się w obowiązku oddać hołd patrjotycznemu stanowisku nauczycielstwa polskiego w Litwie w krzewieniu kultury polskiej. Nauczycielstwo to, przeciw któremu skierowane jest przedewszystkiem ostrze szykan ze strony litewskiej, w ciężkiej swej pracy daje śmiało wyraz swego narodowego nastawienia na działalność wychowawczą młodzieży polskiej w Litwie. Jeśli dodamy, że nauczycielstwo polskie bardzo czynny udział bierze w organizowaniu zbiorowego życia umysłowego i towarzyskiego, to przyznać musimy, że spełnia ono należycie swe zadanie, jako ta cząstka społeczeństwa, która stoi na straży oświaty i kultury narodowej, polskiej. A przecież Polacy w Litwie oddzieleni są niemiłosiernie od źródła kultury ojczystej przez szczelnie zamkniętą i głuchą granicę.

Biorąc pod uwagę, że ilość dzieci w wieku szkolnym wynosi w całym kraju 16,98 proc. ludności, wypadnie, że dzieci polskich będzie na podstawie statystyki wyborczej (szacującej liczbę Polaków na 20 000) 33 936, a według urzędowego spisu ludności, przeprowadzonego tendencyjnie i celowo zmierzającego do zmniejszenia mniejszości narodowych, 11 020 dzieci. Ponieważ, jak wynika z oficjalnych źródeł litewskich, w Litwie przypada

przeciętnie 46 dzieci na jedną szkołę, przeto przy zachowaniu tego stosunku Polacy powinni posiadać 737 wzgl. 239 szkół początkowych.

Tymczasem szkoły polskiej publicznej niema żadnej, chociaż według oficjalnych danych Ministerstwa Oświaty istnieje 18 szkół początkowych publicznych z polskim językiem wykładowym. Nie można jednak uznać tych szkół za polskie, gdyż w żadnej z nich język polski jako wykładowy w pełni uwzględniony nie jest. Jest on przeważnie językiem pomocniczym, językiem porozumienia się uczniów z nauczycielami, dopóki dzieci nie opanują dostatecznie języka litewskiego. Należy nadmienić, że w szkołach tych wychowuje się dzieci w duchu wyraźnie antypolskim, co oczywiście wpływa na zdecydowanie negatywny stosunek społeczeństwa polskiego do tych szkół.

Litewska ustawa o szkołach początkowych przewiduje możliwość zakładania szkół prywatnych. Nie wymaga ona zatwierdzenia takiej szkoły przez Ministerstwo Oświaty, zadowalając się jedynie zgłoszeniem o jej powstaniu, natomiast wymaga, aby nauczyciel został przez Ministerstwo zatwierdzony. Rząd, wykorzystując ten punkt ustawy, odmawia zatwierdzenia nauczycieli do prywatnych szkół polskich. Petenci zaś, występujący do władz z podaniem o założenie prywatnych szkół polskich, byli niejednokrotnie poddawani najrozmaitszym represjom, czemu w znacznej mierze sprzyjało istnienie stanu wojennego w kraju. Dużą wreszcie przeszkodą, nie pozwalającą na wszczęcie starań o uruchomienie nowych szkół polskich, jest brak nauczycieli z pełnym cenzusem nauczania. Seminarja nauczycielskie rządowe nie zaspakajają potrzeb szkół polskich, akcja zaś przysposobienia nauczycielstwa, podjęta przez samo społeczeństwo polskie, napotkała na nieprzezwyciężone przeszkody.

W tych warunkach polskie szkolnictwo prywatne rozwija się nikle. Maksymalny stan osiągnęło to szkolnictwo w r. 1926/27, licząc ogółem 77 szkół i 4114 dzieci. Szybko jednak nastąpił spadek i dziś liczba prywatnych szkół polskich wynosi 14, w których 17 nauczycieli uczy 453 dzieci.

Szkół średnich polskich jest 3 o 571 uczniach. Jest to jedyny chyba wypadek, że uczniów gimnazjalnych jest więcej od uczniów szkół powszechnych. Charakteryzuje to dosadnie stosunek władz litewskich do polskiego szkolnictwa powsz.

A więc zaledwie 1000 dzieci, tj. około 3 proc. ogółu dzieci polskich, ma możność kształcić się w polskich szkołach, reszta chodzi do szkół, w których wychowawcy wpajają im pogardę dla polskości, depcą godność narodową polskich dzieci, zmuszają kochać i podziwiać kulturę obcą.

Dlatego też pamiętajmy przy zbiórkach dla Funduszu Szkolnictwa Polskiego Zagranicą o palących potrzebach szkolnych społeczeństwa polskiego w Litwie.

Założyciele tegoż funduszu pragnęli, aby nauczycielstwo i młodzież w Polsce przejęli przedewszystkiem troskę społeczną o duszę młodego pokolenia Polaków na obczyźnie. Nauczycielstwo i młodzież szkolna najbardziej przecież rozumieją dolę młodzieży polskiej, rozrzuconej po całym świecie, pozbawionej własnej szkoły, wychowywanej w duchu obcym, często wrogim polskości. Nauczycielstwo i młodzież najbardziej odczuwają i rozumieją, jakiem poniżeniem i utratą dla narodu jest tułanie się dzieci polskich po obcej z ducha i języka szkole, rozumieją, że tylko przez oświatę i wychowanie narodowe można utrzymać łączność duchową młodego pokolenia Polaków zagranicą z całym narodem.

Niech w naszych pogadankach, zalecanych przez Min. W. R. i O. P. o ważności szkolnictwa polskiego na obczyźnie, nie zabraknie przedstawienia doli szkolnictwa polskiego w Litwie. H. Lew. (W.)

NAUCZYCIEL A ESPERANTO.

Jest powiedzenie, że człowiek, władający dwoma językami, jest wart dwóch ludzi. Słuszność tego powiedzenia ocenia każdy: i ten, kto włada drugim językiem, i ten, kto ma możność obserwowania, jak jakiś człowiek nim się posługuje. Nie każdy jednak ma możność nauczyć się obcego języka, chociaż dobre chęci i zapał wiele pokonają trudności i doprowadzą do pożądanego celu.

Kto jednak chce wejść w krótkim czasie w kontakt z całym światem (pomijam tu jakieś historyczno-literackie studja), temu nie pozostaje nic innego, jak nauczyć się jednego z języków pomocniczych. Za najbardziej odpowiedni uważam *Esperanto* — gdyż ten zdobył sobie największą ilość zwolenników.

Wiem, (sam bowiem miałem możność słyszeć różne sądy,) że bardzo dużo ludzi jest pesymistycznie nastrojonych w stosunku

do tego języka. Jest to stanowisko, według moich przynajmniej poglądów, zupełnie fałszywe.

Co bowiem daje *Esperanto*? Nim odpowiem na to pytanie, chcę podkreślić olbrzymią łatwość w opanowaniu tego języka. Posiada on zaledwie kilkanaście prawideł gramatycznych i prawie żadnej stylistyki. Znając jedno słowo, można utworzyć cały szereg słów na tych samych niezmiennych zasadach, np. (przez dodawanie odpowiednich końcówek):

peni — starać się usilnie, trudzić się;
peno — trud, staranie;
pene — z trudem, starannie;
penado — trud, staranie się, (czynność ciągła);
penego — wielki trud;
penema — staranny;
penemo — staranność;
peniga — uciążliwy, kłopotliwy, trudny;
peninda — wart trudu;

albo drugi przykład:

piedo — noga;
pieda — nożny;
piedartiko — staw nożny;
piedbati — bić nogami, kopać;
piedbato — kopnięcie;
pietbatado — kopanie nogami;
piedeto — nóżka;
piedfingro — palec u nogi;
piedfrapo — stąpać, uderzać nogami, tupać;
piedfrapado — stąpanie, tupanie, tupot;
piedingo — strzemię;
piediri — iść pieszo;
piedira — pieszy;
piedire — pieszo;
piedirado — chodzenie pieszo;
piediranto, piedirulo — idący pieszo, piechur;
piedpremi — deptać;
piedsigno — ślad nogi;
piedsoldato — żołnierz pieszy, piechur;
piedvesto — obuwie.

Tyle podaje słownik. Niezależnie od tego każdy może sobie tworzyć na podstawie istniejących prawideł coraz to inne słowa, nieobjęte słownikiem. I tu tkwi możliwość wyrażania wszelkiej myśli najbardziej finezyjnej. Na język ten da się przetłumaczyć każda powieść i każde dzieło, z jakiegoby to było języka, z zupełną dokładnością i wiernością.

A teraz kolej na zasadnicze pytanie, postawione wyżej. Znając ten język, można korespondować z całym światem. Mówię to zupełnie serjo. Postawić może jednak ktoś zarzut, że nie każdy zna ten język. Słusznie! Jest też rzeczą

niemożliwą, by korespondować ze wszystkimi. Niema jednak zakątka czy kraju, gdzieby pewien procent ludzi nie znało tego języka. Informuje o tem każdego roku *Oficiala Jarlibro*, wydawany przez Związek Esperantystów z siedzibą w Genewie. W książce tej podane jest tysiące adresów tak zwanych delegatów, za pośrednictwem których można swoją korespondencję kierować do esperantystów-nauczycieli (bardzo dużo kolegów jest właśnie delegatami). Niezależnie od tego w czasopismach esperanckich wszystkich krajów, przeważnie zaś w *Esperanto* — organie centralnym Związku Esperantystów, jest dużo ogłoszeń takich, którzy pragną korespondować. Można również samemu ogłosić się w czasopiśmie, redagowanem w Polsce — *Pola Esperantisto* (Kraków, ul. Dunajewskiego Nr. 1). Sam drogą korespondencji otrzymałem cały szereg listów, czasopism i książek — ostatnio z Chin i Japonji. Filateliści, zbieracze elementarzy itp., mają tutaj bardzo szerokie pole do działania. Nie jest to jednak jeszcze wszystko. Pojawia się bowiem cały szereg dzieł naukowych w tym języku, a w ostatnich czasach czynione są zabiegi nad zorganizowaniem międzynarodowego towarzystwa tłumaczenia wszystkich najnowszych dzieł z wszystkich dziedzin. Czy nie wspaniała myśl?

Czy *Esperanto* nie będzie odgrywało podobnej roli jak radjo, czy też aeroplan? Może ktoś powie, że entuzjazmuję się zbytnio. Może! Ale bez pewnej dozy entuzjazmu trudno jest czegoś dokonać.

A teraz podróże. Ktoś, kto wybiera się w podróż, przypuśćmy, że naokoło świata, a zna tylko swój język ojczysty, potrzebuje jedynie nauczyć się *Esperanta*, przy pomocy którego da sobie radę prędzej, niż gdyby posiadał jakiś obcy język np. francuski, angielski czy niemiecki. W każdym bowiem kraju i w każdem większem mieście ów podróżny znajdzie delegata, o którym wyczyta w *Oficiala Jarlibro*, a do którego jako członek związku każdej chwili może się zwrócić o pomoc moralną a nawet i materjalną, a więc noclegi, informacje co do dalszej podróży, przewodnictwo po miastach i ich okolicach itd.

Wszystko to zapewnią członkowi esperantyści, rozsiani po całej kuli ziemskiej.

A teraz pytanie: Co ten język przynieść może Polsce? Już wiele, bardzo wiele przyniósł przez samo swoje istnienie, powstanie jego bowiem jest związane z Polską. Lecz to nie wszystko. Zapomocą tego języka ciągle możemy dawać o sobie znać, możemy ciągle głosić, *ke Pollando, nia kara Patrujo, sendependa kaj libera estas una de kulturaj popoloj sur la terglobo* (że Polska, nasza droga Ojczyzna, niepodległa i wolna jest jednym z kulturalnych narodów na kuli ziemskiej). Wiadomości te docierać będą hen — aż do najdalszych krain.

Coraz bardziej będą przez to likwidowane wypadki podobne do tych, o których swego czasu pisał *Ilustrowany Kurjer Codzienny*, że obywatele niektórych ościennych, wzgl. zaprzyjaźnionych z nami państw podają adres na kopertach: Warszawa koło Moskwy itp.

Czy nie miło np. wziąć do ręki *Internacia Pedagogia Revuo* Nr. 7 z 1931 r., gdzie zaraz na pierwszej stronicy jest artykuł *La literaturo pedagogia en Pollando* (Pedagogiczna literatura w Polsce) de d-rino Janina Ender, Pabjanice (Pollando), albo tejże samej autorki i w tym samym numerze drugi artykuł: *La instruado en Pollando* (Nauczanie w Polsce). Przyznać musimy, że praca tych ludzi to w wielu wypadkach praca pionierska, prostująca w licznych wypadkach mylne pojęcia o Polsce, lub dająca znać o naszem życiu — i to, jak w tym wypadku, w piśmie, redagowanem w Niemczech.

Albo taki przykład: Parę lat temu, kiedy były uroczystości jubileuszowe, związane z osobą Kochanowskiego, na odzew pism esperanckich, redagowanych w Polsce, artykuł o tym wielkim Polaku był przetłumaczony na kilkanaście języków i zamieszczony w różnych czasopismach europejskich i pozaeuropejskich.

A czy rola, jaką spełnia prof. O. Bujwid, nestor polskich esperantystów, przez swoje wyjazdy propagandowe do różnych krajów, nie jest pełna znaczenia dla Polski?

Jeśli powszechnie się mówi o ważnych zadaniach nauczyciela w Polsce, to i na tym odcinku propagandy światowej polskiego imienia może on odegrać ważną rolę, której nie powinien zaniedbać.

Urzędów (woj. lubelskie). Michał Pękalski.

NIEMIECKIE ENCYKLOPEDJE PEDAGOGICZNE O SZKOLNICTWIE POLSKIEM.

Niemcy są krajem o żywej działalności publicystycznej w dziedzinie pedagogiki. Książki niemieckie zostają wchłonięte nietylko przez rynek wewnętrzny, ale daleko poza granicami Rzeszy są czytane i wywierają wpływ na ożywienie myśli pedagogicznej. Obok niezliczonej ilości monografij, podręczników i czasopism ukazało się tam po wojnie już kilka wielkich encyklopedyj pedagogicznych. Z tego też względu interesuje nas, jak wydawnictwa te informują o szkolnictwie polskiem.

Że w przedwojennej dziesięciotomowej encyklopedji pedagogicznej Reina z 1907 r. niema wzmianki o szkolnictwie polskiem, nie dziwi nas. Encyklopedja przyjmuje podział według państw. Polska nie była państwem, a na ziemiach naszych szkolnictwo rozwijało się nielegalnie wbrew interesom państwowym państw zaborczych (z wyjątkiem b. Galicji). Szkolnictwo takie nie mogło mieć rozgłosu.

Ta ignorancja dla spraw polskich nie zmieniła się po wojnie. W czterotomowym *Pädagogisches Lexikon* Schwartza z r. 1930 brak danych o Polsce, choć uwzględnione są szkolnictwa innych krajów europejskich i pozaeuropejskich. Nielepiej przedstawia się w dwutomowym *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart* Spielera z r. 1932. Encyklopedja ta omawia nawet ustrój szkolny małego księstwa Luksemburg; napróżno szukalibyśmy jednak wzmianki o Polsce. Podaje jedynie spis organizacyj niemieckich w Polsce, przyczem zaznaczyć należy, że spis ten uwzględnia tylko te organizacje, które są u nas znane z swej orjentacji berlińskiej. Pominięta została w spisie lojalna wobec państwowości polskiej organizacja *Deutscher Kultur- und Wirtschaftsbund.*

W r. 1928 wyszła czterotomowa encyklopedja w układzie działowym *Handbuch der Pädagogik* pod redakcją Nohla i Pallata. Artykuł o ustrojach szkolnych w różnych krajach opracował profesor uniwersytetu praskiego Sergjusz Hessen. Ustrój szkolnictwa w Polsce został i tu pominięty. Autora mógłby usprawiedliwić fakt, że wówczas nie mieliśmy jeszcze swego własnego ustroju, lecz zatrzymaliśmy tymczasem ten, który w spuściźnie pozostał nam po zaborcach. W nielepszej sytuacji znalazły się jednak i inne

kraje słowiańskie, które po wojnie odzyskały niepodległość, np. Czechosłowacja, której ustrój szkolny jednakże został w encyklopedji omówiony.

W powojennych enyklopedjach pedagogicznych w Niemczech odźwierciedla się nastrój, którym żyło społeczeństwo niemieckie po wojnie. Nie wierzono w trwałość istnienia niepodległej Polski, przemilczano więc ustrój szkolny w Polsce w encyklopedjach. Dla tego rodzaju metod mają Niemcy specjalne określenie, nie dające się przetłumaczyć — „totschweigen". Z tego też względu nie mogła się ukazać w Niemczech książka p. Elgi Kern *Vom alten und neuen Polen*, zawierająca specjalny rozdział o szkolnictwie polskiem, które zostało ocenione przychylnie. Książka ta ujrzała światło witryn księgarskich w Szwajcarji. Czasami przemycono ze strony polskiej do czasopism pedagogicznych, odznaczających się duchem postępowym, wzmianki o szkolnictwie polskiem, w czem pewną aktywnością odznaczał się p. Michał Friedlaender.

Im bardziej nasza praca państwowo-twórcza zapuszczała korzenie, tem więcej musiała się opinja niemiecka liczyć z niepodległością Polski. W r. 1933 ukazała się nowa encyklopedja pedagogiczna w układzie działowym, wydana przez Katolicki Instytut Pedagogiczny w Monasterze: *Handbuch der Erziehungswissenschaft*. Dotychczas ukazało się sześć tomów tego wydawnictwa. Encyklopedja ta ma specjalny charakter: próbuje dać syntezę teorji i praktyki pedagogicznej XX wieku. Zawiera między innemi i artykuł o Polsce, napisany przez Mirtschuka na 13 stronicach.

Krótki zarys historji wychowania w Polsce uwypukla znaczenie założenia Akademji Krakowskiej przez Kazimierza W. Omawia prace z dziedziny oświaty i wychowania Modrzewskiego, Szymona Marycjusza i Glicznera, przedewszystkiem jednak Konarskiego, Piramowicza i Kołłątaja. Ustawy Komisji Ed. Narodowej nazywa autor „instrukcją, podyktowaną przez ducha postępowego i humanitarnego". Na uwagę zasługuje jeszcze takie zdanie: „Wszystkie szkoły i zakłady, jakie powstały na ziemi polskiej w ciągu XIX w., czerpały w całej pełni z duchowej i organizatorskiej spuścizny Komisji Edukacyjnej, i tylko jej zawdzięcza szkoła polska, że pod obcem panowaniem stała się siłą obronną

przeciwko zakusom wynarodowienia". Z teoretyków i praktyków XIX w. omawia Estkowskiego, Trentowskiego, Hoene-Wrońskiego. W ocenie polityki wynarodowienia jest autor sprawiedliwy, nie oszczędza nawet Prus.

Autor zaznacza, że w każdym zaborze rozwinął się inny typ Polaka, choć wszystkich cechuje zapał patrjotyczny. Pisze, że szkoła polska dąży do scalenia przez podkreślenie wychowania narodowego. Teoretycy polscy dążą do opanowania i sublimacji wad narodowych (Przyjemski). Autor podaje charakterystykę Polaków i jako dominujące cechy charakteru polskiego wymienia łatwość w przyjmowaniu nowych idei, przewagę uczuciowości i wyobraźni. Poza tem cechuje zdaniem autora współczesną pedagogikę polską uwzględnienie uczuć religijnych w wychowaniu. Zaznacza, że myśl pedagogiczna Zachodu jest w Polsce znana. Podkreśla żywy udział kobiet w wychowaniu, zarówno w praktyce jak i w teorji. Produkcja literacka z dziedziny pedagogiki jest w Polsce naogół słaba. Studenci polscy korzystają przeważnie z przekładów dzieł obcych. Braki w tej dziedzinie tłumaczy autor ciężkiem położeniem gospodarczem i słabem zainteresowaniem. Trudno w tym wypadku przyznać autorowi słuszność. Zainteresowania pedagogiczne są u nas bardzo żywe. Świadczy o tem chociażby zestawienie ilości nakładów dzieł pedagogicznych z książkami innemi. Wystarczy przyjrzeć się wystawom księgarskim u nas i zagranicą, a zauważymy, jak poważny procent zajmują właśnie u nas książki pedagogiczne na wystawach.

Z teoretyków wychowania wymienia autor Jaxę-Bykowskiego, Jaroszyńskiego i Korczaka. Uderza nas brak takich nazwisk jak Józefa Joteyko i Dawid. Zwraca uwagę na rolę Instytutu Pedagogicznego w Warszawie, kierowanego przez Józefę Joteyko, który wypuścił cały szereg zdolnych nauczycieli i psychologów. Przy instytucie tym znajduje się najlepsze laboratorjum psychologiczne w Polsce (obecnie przy Uniwersytecie Warszawskim).

Programy z r. 1920 uwzględniają zdaniem autora dążenia nowoczesnej pedagogiki. Ze szkół doświadczalnych wymienia szkołę Szlenkiera w Warszawie, szkołę pracy w Łodzi, szkołę ćwiczeń w Chełmie.

Ustrój szkolny z 4 czerwca 1920 r. ma charakter tymczasowy. Autor podaje statystykę szkolnictwa z roku szkolnego 1925/26.

Artykuł jest napisany z wielkim objektywizmem i dlatego rejestrujemy go jako zwrot w opinji pedagogicznej współczesnych Niemiec. W Polsce zaszły jednak w ciągu ostatnich lat przełomowe zmiany w szkolnictwie. Szkoda, że autor nie zwrócił na to uwagi. Tak ważne wydarzenia jak zmiana ustroju szkolnictwa, zmiana programów, nie zostały uwzględnione. A można było im poświęcić cośkolwiek miejsca, skoro książka ukazała się w r. 1933. Uzupełnienia wymaga także spis czasopism pedagogicznych, wychodzących w Polsce, oraz bibljografja, która uwzględnia tylko pozycje z lat powojennych (do r. 1925). Z tego więc względu artykuł, świadczący o dobrej woli i pozbawiony wszelkiej tendencyjności, jest jednak już przestarzały i nie informuje dokładnie o obecnym stanie naszego szkolnictwa i naszej myśli pedagogicznej.

Warszawa. L. Bandura.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(Komunikaty księgarskie.)

GEBETHNER I WOLFF, WARSZAWA.

Konrad Wrzos: *Kiedy znowu wojna?* Str. 408. Cena zł 8,—.

Jest to zbiór rozmów osobistych i wrażeń bezpośrednich autora z podróży po państwach, sąsiadujących z Niemcami. W listopadzie r. ub. Wrzos rozpoczął, a w lutym ukończył tę podróż, której marszruta obejmowała: Pragę, Wiedeń, Bern, Paryż, Saarbrücken, Luksemburg, Bruksele, Hagę, Genewę, Kopenhagę, Amsterdam, Warszawę i Gdańsk. W czasie swej podróży dziennikarz polski był przyjęty przez szereg wybitnych osobistości m. in. przez prezydenta Czechosłowacji Masaryka, prezesa światowej konferencji rozbrojeniowej Hendersona, premjera Jędrzejewicza, premjera duńskiego Stauninga, kanclerza Austrji Dollfussa, polskiego ministra spraw zagranicznych Becka, b. ministra spraw zagranicznych Francji i jej delegata do Ligi Narodów Paul - Boncoura, belgijskiego ministra spraw zagranicznych Hymansa, belgijskiego ministra wojny Devez'a, b. ministra wojny Francji Daladier, b. ministra lotnictwa Francji Cot'a, prezesa holenderskiego banku państwa Tripa, prezesa międzynarodowego trybunału sprawiedliwości Lodera, itd. Autor nie ograniczył się jednak do rozmów z osobistościami czołowemi, przeprowadzając równocześnie rozmowy z całym szeregiem polityków, ekonomistów oraz z tymi, których Anglicy nazywają „the men of the street" (ludzie ulicy).

Wrażenia bezpośrednie Wrzosa zawierają: reportaż z granicy czesko-niemieckiej w Karkonoszach, dalej z pobytu w nazistowskim Grazu w Austrji, reportaż z pobytu wśród członków rządu szwajcarskiego, i w punktach pogranicznych Szwajcarji, reportaż paryski, wyczerpujący artykuł o sytuacji w belgijskiem Eupen, Malmedy, oparty na bezpośrednich wrażeniach, artykuł

i reportaż o linjach fortyfikacyj francuskich, które Wrzos zwiedził osobiście, będąc pierwszym dziennikarzem zagranicznym, któremu francuskie ministerstwo wojny udzieliło na to pozwolenia, szereg niezmiernie interesujących reportaży z zagłębia Saary, dalej reportaże ze Szlezwigu duńskiego, z Fryzji holenderskiej itd. itd., słowem reportaże z tych wszystkich punktów pogranicznych, które Niemcy nazywają „płonącemi punktami". K. K.

Franciszek Körmendi: *Przygoda w Budapeszcie.* Stron 378. Cena zł 7,—.

W roku 1932 największe firmy wydawnicze angielskie i amerykańskie, jak Chapman, Heath i inni, rozpisali konkurs międzynarodowy na powieść. Z pośród 1800 nadesłanych z całego świata rękopisów, pierwszą nagrodę dostał zredukowany urzędniczek z Budapesztu Fr. Körmendi za powieść *Przygoda w Budapeszcie.* I oto ukazują się wydania angielskie, niemieckie, węgierskie, duńskie, szwedzkie, amerykańskie itd.; w krótkim czasie we Włoszech sprzedają 35 000 egz. w Holandji 16 000, na Węgrzech 50 000; w prasie światowej drukuje się entuzjastyczne recenzje, autora przezywają „Remarquem czasów pokoju". Obecnie głośna powieść Fr. Körmendiego ukazuje się w języku polskim w dobrym przekładzie R. Schütza.

Ogromną rozpiętość uzyskuje Körmendi dzięki dwutorowości fabuły: Z jednej strony przedstawia, z całem zresztą okrucieństwem, egzystencję ludzi małych, o nikłych cnotach i małych podłościach, skazanych na szare życie, na wegetację bez perspektyw, wspominających jako raj utracony swoje szkolne lata. Z drugiej strony — romantyczny ogrom przejść i przygód staje się udziałem bohatera książki Kadara, wyróżniającego się nietyle inteligencją czy zdolnościami, ile twardą, a zarazem uczciwą wolą przebicia się, umiejętnością przyczajenia się i skoku w stosownej chwili. Niezwykła jest skala przejść Kadara: po rozgromieniu armji austrjackiej i powrocie z frontu, przeżywa komunę węgierską, pada ofiarą burd studenckich, leży w szpitalu, przeżywa swój pierwszy romans, tragiczną śmierć rodziców, wyjeżdża do Wiednia na politechnikę, nawiązuje mniej lub więcej przelotne romanse, znowu jest w szpitalu, dostaje się do środowiska bogatej „wyzwolonej młodzieży", wyjeżdża jako towarzysz podróży jednego z nowych przyjaciół do Londynu, jest świadkiem jego samobójstwa, cierpi nędzę, zostaje posługaczem w knajpie i nagle robi olśniewającą t. zw. powojenną karjerę: w krótkim czasie staje się miljonerem, współwłaścicielem wielkiego przedsiębiorstwa budowlanego. Podziwu godna jest zwięzłość i celowość stylu: nic tu ująć ani dodać nie można. Czytelnik zamyka książkę, zbogacony o ogromne doświadczenie życiowe i artystyczne, o nowy świat doznań i myśli.

Powieść Körmendiego jest bodaj najlepszą, najtreściwszą i najbardziej prawdziwą powieścią o pokoleniu, które po wojnie weszło w życie. K. K.

Jerzy Giżycki: *Biali i czarni.* Fragmenty kolonjalne. Str. 360. Cena zł 9,—.

Autor spędził 5½ roku w Francuskiej Afryce Zachodniej jako urzędowy kinooperator, przygotowujący materjał fotograficzny na paryską Wystawę Kolonjalną.

Owocem tego pobytu są *Biali i czarni*, książka, wywracająca na nice nasze pojęcia o Afryce, o kolonjach, o czarnych, ale i o Francji i Francuzach. Nieubłaganie, w całej grozie ujawniona tu została ohyda kolonjalnego ucisku: masowe tępienie ludności tubylczej, najokrutniejsze formy niewoli, nieudolna rabunkowa gospodarka, plaga niedołężnych administratorów, uzależnienie ludności od białych spekulantów, sadystów i bandytów.

W pobieżnej tej wzmiance, która ma poprzedzić właściwą recenzję, należy jeszcze podkreślić tropikalne natężenie barw, swoisty koloryt tej książki, gęsto przetykanej obserwacjami, dotyczącemi wierzeń, bytu, pracy czarnych. Zdarzenia i sceny tragiczne graniczą z najzabawniejszą groteską, a bohaterstwo z upadkiem i poniżeniem. Szczególny, powieściowy charakter nadają tej niezwykłej książce osobiste przeżycia i przygody autora, barwne, śmiałe i zawsze interesujące, świetne zaś fotografje (m. in. fotografja chwytania krokodyli gołemi rękoma) podkreślają jej autentyczność.

W osobie Jerzego Giżyckiego literatura nasza zyskuje pisarza eksploratora egzotyki na wielką skalę i w najlepszym, najbardziej rzetelnym i szlachetnym stylu. K. K.

A. Grzymała - Siedlecki: *Miechowiec i Syn.* Powieść. Stron 438. Cena zł 8,50.

Rzecz rozgrywa się w prowincjonalnem mieście wielkopolskiem, w środowisku tamtejszego mieszczaństwa i przybyszów z kresów wschodnich, b. obywateli. Fabuła zakrojona jest bardzo szeroko, potrąca miejscami i o sensacje (m. i. kapitalna scena w spelunce Webbera), daje wnikliwe obrazy psychicznych przeżyć bohaterów. A przytem rzecz najważniejsza, nareszcie mamy i w naszej literaturze powieść na temat firmy handlowej, jej wzlotów i upadków, konjunktury i kryzysu, słowem tego wszystkiego, co ludzi najbardziej dziś interesuje i pasjonuje — powieść, nie lękająca się tak „prozaicznych" tematów jak sprawy rynku, akcyj, bankructw itp. Nareszcie też i powieść nawskroś optymistyczna — nie płytkim optymizmem „jakoś to będzie", lecz płynącym z wiary w moc człowieka, która musi wyjść zwycięsko z trudności dnia dzisiejszego. K. K.

Jerzy Kossowski: *Rodzina Smuszków.* Powieść. Stron 350. Cena zł 6,—.

Nowa powieść Kossowskiego jest zjawiskiem w naszej powojennej literaturze bodaj niezwykłem. Zamyka się ona w kręgu małych skromnych szarych ludzi i spraw. Szarość jest tu prawdziwą szarością, małe sprawy są istotnie małe, a partykularz jest ciasnym zapadłym partykularzem. W powieści Kossowskiego wyczuwa się niemal namacalnie ów mur życia, którego głową nie przebijesz. A z drugiej strony stopniowo wobec tego muru zawiązuje się i wzrasta solidarność ludzi, ojców z dziećmi, skrzywdzonych z krzywdzicielami, powstaje i umacnia się jedna zwarta społeczność serc.

Rodzina Smuszków to właściwie powieść o rezygnacji. Ojciec młodocianego bohatera książki, Julka, rezygnuje z doskonale zapowiadającej się karjery skrzypka, bo obarczony rodziną i chorą żoną, którą musi leczyć,

wegetuje na marnej posadzie. Sam Julek, wesoły, żywy i pełen fantazji, mimo, że wychowany w atmosferze ciągłych tragedyj rodzinnych i śmierci najbliższych, po roku studjów w wyższej uczelni, musi z nich zrezygnować i wrócić do ubogiego gospodarowania na małym folwarczku. Tą ostatnią rezygnacją kończy się powieść. K. K.

Zygmunt Nowakowski: *Dzwonek niedzielny*. Str. 183. Cena zł 3,60.

Omówienie dowcipu Nowakowskiego wymagałoby specjalnego studjum. Z pośród trzech — czterech najlepszych naszych feljetonistów Zygmunt Nowakowki wyróżnia się przedewszystkiem różnorodnością i bogactwem środków, jakie stosuje, aby rozśmieszyć czytelnika. Dowcip jego nie jest wyłącznie słowny, choć Nowakowski mistrzowsko włada kalamburem. Co najbardziej wyróżnia feljetony Nowakowskiego, to erudycja lekko podana, wspaniałe wykształcenie humanistyczne, mnóstwo pięknych a mało znanych cytat, wiadomości, curiosów, które czytelnik wchłania w pigułce przedniego dowcipu.

W *Dzwonku niedzielnym* znalazły się wszystkie feljetony z ostatnich czasów, które największe wywołały poruszenie jak np. głośny feljeton o Akademji Literatury „Grób nieznanego poety", arcyzabawny i okrutny dla współczesnej scholastyki naukowej feljeton o gramatykach pt. „Odżywotniająca nauka", „Dorzynki Krakowskie" o zwijaniu katedr, „Biało-czerwony sztandar" o poezjach rocznicowych. K. K.

M. ARCT, WARSZAWA.

M. Arcta — Historja sztuki. R. Hamann: *Dzieje sztuki od epoki starochrześcijańskiej do czasów obecnych,* tłum. dr. M. Wallis. — M. Walicki i J. Starzyński: *Dzieje sztuki polskiej.*

1100 stron, 9 zeszytów, od kwietnia do grudnia 1934 r. Cena zeszytu w prenumeracie zł 4,—, t. j. zł 36,— za całość. Przy opłacie kwartalnej po zł 10,—, całość tylko zł 30,—. Zeszyt I, str. 128 i 8 nlb. i 4 wkładki jednobarwne; zeszyt II, stron 128 i 163 ilustracje w tekscie i 3 wkładki.

Ukazały się pierwsze dwa zeszyty wydawnictwa M. Arcta *Historja sztuki.* Są one początkiem tłumaczenia dzieła Ryszarda Hamanna *Dzieje sztuki od epoki starochrześcijańskiej do czasów obecnych.* Oryginał rozszedł się w ciągu roku w około 300 000 egz., wzbudzając wielkie zainteresowanie i wyróżniając się z pomiędzy dzieł tego rodzaju jednolitością syntetycznego ujęcia dziejów sztuki i powiązania ich z życiem społeczeństw. Wydanie polskie będzie uzupełnione *Dziejami sztuki polskiej,* opracowanemi przez doc. M. Walickiego i dr. J. Starzyńskiego, którzy na przeszło 200 stronach dają ogólny pogląd na rozwój sztuki w Polsce. Książka wyróżnia się piękną szatą ilustracyjną, bardzo ściśle związaną z treścią. Prospekt zapowiada około 1500 reprodukcyj, z tego 44 na specjalnych wkładkach. K. K.

RÓŻNI.

M. Pluciński: *Budowa kajaka żaglowego typu „P 7"*. Główna Księgarnia Wojskowa. Warszawa, 1934. Cena zł 4,50.

Żeglarstwo nasze rozwija się wprost żywiołowo. Jednak dużą jeszcze ciągle przeszkodą w dalszym jego rozwoju jest brak taniego sprzętu. Cena

łodzi żaglowej zaczyna się od zł 500,—, zaś dotychczasowe kajaki ożaglone były ciągle tylko kajakami, a zatem łodziami bez żadnych prawie kwalifikacyj łodzi żaglowej. By zaradzić temu poważnemu brakowi taniego i dobrego sprzętu żeglarskiego, Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego zaczął badać różne typy kajaków żaglowych (gigów) zarówno zagranicznych jak i projektowanych przez naszych konstruktorów, w wyniku czego został przyjęty typ kajaka żaglowego (giga) konstrukcji inż. M. Plucińskiego. Ten typ kajaka, ochrzczony mianem „P 7", posiada 7,5 m^2 ożaglenie słupowe, długość pudła 5 m, największą szerokość 1,03 m, zanurzenie 12 cm, a z wypuszczonym mieczem 60 cm. Mimo, że pod względem wymiarów mało różni się on od kajaka wiosłowego, posiada jednak wszystkie cechy dobrej żaglówki, dzięki specjalnemu kształtowi dna oraz zastosowaniu miecza, to też jednocześnie daje się użyć jako łódź wiosłowa (hamburka). Nadmienić należy, iż ze względu na jego zalety Polski Związek Kajakowców proponuje typ „P 7" jako typ międzynarodowy.

Podręcznik budowy kajaka żaglowego „P 7" zawiera liczne fotografje i plik planów konstrukcyjnych, umożliwiających każdemu, jako tako obeznanemu z warsztatem stolarskim, jego budowę. W ten sposób w typie kajak „P 7" żeglarze nasi otrzymują pełnowartościową łódź żaglową przy jednocześnie niezwykle taniem jej wykonaniu (około zł 200,—). K. K.

Władysław Orkan: *Dzieła* pod redakcją Stanisława Pigonia: *Nowele, Nad urwiskiem, Herkules nowożytny i inne wesołe rzeczy, Miłość pasterska.* Wydał Wojciech Meisels, Kraków. 1933. Str. 191, 213, 204 i 209.

Po większych powieściach Orkana wyszły w zbiorowem wydaniu *Dzieł* drobniejsze opowiadania, od *Nowel*, wydanych jedyny raz przed 35 laty z przedmową Tetmajera, po *Herkulesa nowożytnego* (z r. 1905) i *Wesele Prometeusza* (z r. 1921). W środku mieszczą się opowiadania *Nad urwiskiem*, ukazujące Orkana jako epika wsi polskiej, jako poety pracy, nędzy i niesprawiedliwości społecznej, i opowiadania, zebrane p. t. *Miłość pasterska* (z r. 1908). Tu po raz pierwszy zdobył Orkan tajemnicę humoru, opartego o spojrzenie na świat z góry i na świadomości zadania artystycznego.

Jeśli inni wielcy powieściopisarze traktowali pisanie nowel jako zajęcie poniekąd uboczne, jako odpoczynek i zabawę, to Orkan wkładał w nie całą zaciekłość twórczą. Dlatego też te „lżejsze" napozór utwory, są opracowane z niezwykłą u innych strarannością i dokładnością i stanowią prawdziwe wzory prozy polskiej, innej niż Sienkiewicza, Żeromskiego lub Reymonta. Miłośnik artystycznego stylu znajdzie w tych czterech tomikach, estetycznie wydanych, obfitą biesiadę estetyczną, a zwykły czytelnik nadzwyczaj zajmujące „krótkie historje", które mu przypomną najrozkoszniejsze figury ludowe, spotkane w życiu. Z „posłowi" prof. Pigonia złoży się niewątpliwie pierwsza „biografja duchowa" Orkana, dotąd dość zaniedbana przez historyków literatury.

Wydane obecnie 4 tomy są dalszym ciągiem podjętego w roku ubiegłym wydawnictwa *Dzieł* Orkana, których razem wyszło dotąd 8 tomów. K. K.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.

Konsekwencja *l.* w logice konieczność, mocą której wniosek wypływa z przesłanek.

Konstelacja *l.* w psych. ogół czynników z dziedziny przedstawień, które wpływają na kierunek odtwarzania wyobrażeń

Konsternacja *l.* zakłopotanie, zmieszanie.

Konstytucyjne typy. Na podstawie cech anatomicznych, fizjologicznych i psychologicznych, opartych na danych z patologji i psychopatologji ustalić można pewne zasadnicze typy w budowie ludzkiego organizmu. Współczesny psychjatra i neurolog niemiecki E. Kretschmer ustalił typy anatomiczne:

1) *asteniczny*, człowiek wątły, chudy, blady, twarz wąska, długa, ostry nos i broda, klatka piersiowa płaska, brzuch chudy;

2) *atletyczny*, zwalisty, wzrost średni, barki szerokie, klatka potężna, brzuch twardy, niewydatny, kończyny niedługie, głowa koścista, grubo ciosana o wydatnych policzkach, tłuszczu mało;

3) *pyknik*, wzrost średni, głowa duża, szyja krótka, twarz szeroko rozlana, tułów wypukły, kończyny drobne, otłuszczenie ogólne.

Kontaminacja *l.* w gram. zlanie się dwu wyrazów w jeden.

Kontekst *l.* wyrazy lub zdania należące do jakiegoś wyrazu, który może być zrozumiany tylko w ich otoczeniu.

Kontemplacja w psych. wczuwanie się, wżycie w świat piękna aż do ułudy, rozkoszowanie się odkrytą prawdą.

Kontradykcja *l.* w logice sprzeczność.

Kontraktura *l.* przykurczenie, trwałe czynności pewnego środka ruchowego, częste w histerji.

Kontrapozycja *l.* w logice zmiana sądu twierdzącego na przeczący i odwrotnie (np. wszyscy ludzie są śmiertelni — żaden nieśmiertelny nie jest człowiekiem).

Kontrapunkt *l.* nauka o prowadzeniu głosów samodzielnych, łączących się w całość, w szczególności wyszukiwanie nowej melodji do jednej już danej czyli *cantus firmus*.

Kontrast współczesny polega na tem, że przedmiot jasny wydaje się nam tem jaśniejszy, im ciemniejsze jest jego tło.

Kontrowersja *l.* w logice rozbieżność sądów.

Kontyngencja *l.* przypadkowość, polegająca wedle Leibnitza na tem, że świat został przez Boga wybrany z wielu możliwych.

Konwencjonaliści uczeni, którzy uważają aksjomaty jako umowy, założenia do wysnuwania konsekwencyj.

Konwergencja *l.* zbieżność linij naszego widzenia w jednym punkcie (cel). W psychologji zbieżność zdolności wrodzonych i nabytych, ich wzajemne przenikanie się i uzupełnienie. (Zob. sternowski pogląd na konwergencję.)

Konwersja *l.* w logice odwrócenie sądu w ten sposób, że podmiot staje się orzeczeniem, a orzeczenie podmiotem. Rozróżniamy konwersje:
1) *czystą*,
2) *nieczystą*,
3) *czystą z kontrapozycją*,
4) *nieczystą z kontrapozycją*.

Kooperatywa szkolna prowadzenie przez uczniów jakiegoś przedsiębiorstwa np. kramik szkolny z pomocą udziałów członków, a pod ścisłą kontrolą wychowawców. Jest to ważny środek wychowawczy, bo przysposabia do pracy kooperatywnej w życiu.

Lit. Kluge Roman: „Kooperatywa w szkole".

Koordynacja *l.* współrzędność, współdziałanie harmonijne np. w ruchach mięśni (ruchy skoordynowane).

Skoordynowane pojęcia = takie, które postawione obok siebie stanowią zakres trzeciego pojęcia (np. ssak, płaz, ryba są pojęciami skoordynowanemi, wchodzącemi w zakres pojęcia zwierzę).

Kopczyński Onufry (1735–1817) pijar, zasłużony pedagog polski, nauczyciel Collegium Nobilium, członek Izby Edukacyjnej, Tow. Przyj. Nauk itd. Dzieła: „Nauka czytania i pisania", „Poprawa błędów w ustnej i pisanej mowie polskiej", „O duchu języka polskiego", „Gramatyka języka polskiego" i i.

Kopczyński Stanisław (1873-1933) lekarz polski, niezmiernie zasłużony dla szkolnictwa higjenista, autor wielu prac z tego zakresu i cennego podręcznika „Higjena szkolna" (praca zbiorowa pod jego redakcją).

Kopernik Mikołaj (1473-1543) twórca nowej epoki w nauce astronomji. Dzieło: „De revolutionibus orbium coelestium".

Lit.: Birkenmajer: „Mikołaj Kopernik" biografja. Króliński: „Wstrzymał słońce — ruszył ziemię", publikacja popularna.

Koprolalja *gr.* objaw chorobliwy t. zw. natręctw myślowych, polegający na posługiwaniu się wyrazami sprośnemi, brzydkiemi.

Kopulacja *l.* w logice połączenie podmiotu i orzeczenia łącznikiem.

Kopulizacja *l.* szczepienie drzew.

Korczak Janusz (Goldschmid Henryk, ur. 1878) lekarz, opiekun sierót żydowskich w Warszawie, utalentowany pisarz dla dzieci. Z prac wymieniamy „Mośki, Jośki i Srule", „Józki, Jaśki i Franki" (dzieci na kolonjach letnich). Z ped. „Jak kochać dziecko".

Korekcja *l.* wyrównywanie wad wzroku zapomocą odpowiednich okularów.

Korekta wypracowań piśmiennych Wedle obowiązujących przepisów nauczyciel powinien poprawiać wypracowania piśmienne uczniów, a przedewszystkiem zadania szkolne (zob.).

Wybitny polonista R. Zawiliński (zob.) podaje następujące wskazówki: Nauczyciel przegląda wypracowania w domu i podkreśla błędy atramentem kolorowym, używając znaków przyjętych i uczniom znanych. Po poprawieniu wypisuje sobie w osobnym zeszycie wszystkie zaznaczone błędy a to:

1) rzeczowe,
2) stylistyczne,
3) gramatyczne,
4) ortograficzne.

W szkole rozdaje zeszyty i rozpoczyna „spowiedź ewangelicką" tj. odczytuje błędy, nie podając autora, a uczniowie sami wyszukują je i poprawiają.

Metodycy współcześni czynią wielkie wysiłki w kierunku pobudzenia żywej aktywności uczniów w poprawianiu zadań szkolnych. Dr. H. Schipper zaleca 1) skupienie uwagi ucznia na małej celowo wybranej grupie błędów, 2) wiązanie poprawnych form z większemi szeregami skojarzeniowemi, 3) utrwalenie ich przez ćwiczenie, oparte na zainteresowaniu ucznia i jego aktywnej postawie wobec problemu: błąd językowy.

Niektórzy metodycy doradzają znieść zupełnie zeszyty a zadania pisać na luźnych arkuszach i układać je potem w teczkach.

Korelacja *l.* w logice stosunek między dwoma pojęciami korelatywnemi, tj. takiemi, które wzajemnie się warunkują (jedno bez drugiego jest bez znaczenia). W biologji i psychologji = zależność między dwoma zjawiskami. W statystyce = współzależność, powinowactwo. Dążymy tu do wyrażenia stopnia, w jakim wzrostowi jednego uzdolnienia towarzyszy wzrost lub spadek innego uzdolnienia. Dokładnie: Buckingham: „Praca badawcza na terenie szkoły".

Korespondencja nauczyciela z władzami przeczytaj K. Błaszczyńskiego: „Korespondencja nauczyciela z władzami", Wyd. Księgarnia Szkolna, Poznań.

Korzeniowski Józef (1797—1863) pisarz i pedagog, autor ustawy edukacyjnej za Wielopolskiego i organizator Szkoły Głównej w Warszawie. Lit.: Majchrowicz Fr. „J. Korzeniowski jako pedagog".

Korzon Tadeusz (1839—1918) wybitny historyk polski. Z dzieł: „Kościuszko", „Dola, i niedola Jana Sobieskiego", „Dzieje wojen i wojskowości w Polsce" i i.

Kosmologja *gr.* nauka o powstaniu i rozwoju wszechświata. Nauka o prawach nosi nazwę kosmogonji, a część opisowa kosmografji.

Kostanecki Antoni (ur. 1866) ekonomista polski, prof. Uniw. Warsz.; z pism: „Problem ekonomji", „Myśl gospodarcza, a myśl kulturalna".

Kostrzewski Józef (ur. 1885) prehistoryk, prof. Uniw. w Poznaniu autor „Słowniczka prehistorycznego niem.-polskiego".

Koszutska Jahołkowska Ludwika (1869-1928) propagatorka ogródków dziecięcych w Warszawie, oraz autorka kilku publikacyj dla dzieci.

Koszykówka gra sportowa młodzieży. Dwie drużyny po 7 graczy mają zadanie wrzucić piłkę do kosza przeciwnej, umieszczonej na słupie w wys. 3 m.
Lit.: Kapałka Fr. „Prawidła piłki koszykowej".

Kot Stanisław (ur. 1885) historyk polski, prof. Uniw. Jagiell. Pisma: „Szkolnictwo parafjalne w Małopolsce w w. XVI". „Historja wychowania" (najlepszy podręcznik polski) „Teksty źródłowe do nauki hist. wychowania" i i.

Kotarbiński Tadeusz (ur. 1886) filozof polski, prof. uniw. w Warszawie. Praca: „Utylitaryzm w etyce Milla i Spencera", „Elementy teorji poznania, logiki formalnej i metodologji nauk" i i.

Kowalski Tadeusz (1841-1904) prof. rolnictwa, pisma: „Żywienie się roślin ze stanowiska teorji i praktyki", „Uprawa szczegółowa roślin gospodarczych" i i.

Kowalski Teofil ks. (ur. 1866) muzykolog, napisał „Historję muzyki kościelnej", „Naukę śpiewu" i i.

Kozłowski Feliks (1803-1872) krytyk Trentowskiego; pisma: „Uwagi kryt. nad Chowanną", „Początki filozofji chrześć. włącznie z krytyką filozofji Trentowskiego".

Kozłowski Kornel (1838-1904) historyk i etnograf. Napisał: „Lud, pieśni, podania, baśnie, przesądy ludu z Mazowsza Czerskiego" i i.

Kozłowski Mieczysław Władysław (ur. 1859) b. prof. uniw. w Poznaniu, filozof, jeden z założycieli Kursów Naukowych Nauczycielskich w Warszawie. W księdze pamiątkowej Uniw. Poznańskiego wymieniono jego 118 publikacyj z zakresu filozofji, przyrody, historji i literatury.

Kozłowski Władysław (1832—1899) filozof. Pisma: „Współczesne kierunki filozoficzne", „Stanowisko filozofji doświadczalnej wobec intuicyjnej", „Logika elementarna" i i.

Kółka uczniowskie o celach naukowych, literackich, artystycznych, sportowych itp. należą do bardzo ważnych przedsięwzięć wychowawczych. Kierowanie działalnością tego rodzaju organizacyj daje nauczycielowi możność gruntowniejszego poznania młodzieży, dodaje mu zapału do pracy wychowawczej i zadowolenia z jej wyników. Najważniejsze jest to, że może na tych kółkach rozciągnąć indywidualizowanie na grupy młodzieży, połączone wspólnością zainteresowań, i podnieść stan normalnej nauki szkolnej. (Czyt. Nawroczyński „Uczeń i klasa".)

Kraepelin Emil (1856—1926) wybitny psychjatra i psycholog niemiecki. Jego metodami badań natężenia uwagi, sprawności pamięci, zmęczenia posługują się psychologowie do dziś w psychologji doświadczalnej. Z prac: „Lehrbuch der Psychiatrie”.

Krafft-Ebing Ryszard (1840—1902) psychjatra niemiecki. Prace „Lehrbuch der Psychiatrie”, „Psychopathia sexualis“ i i.

Krajewski Michał Dymitr ks. (1746—1817) pijar, pedagog, propagator nauczania poglądowego. Jego poglądy z przed półtora wieku nie różnią się zbytnio od współczesnych. K. twierdził, że w nauczaniu należy wykorzystać właściwości duszy dziecka: 1) wrodzony popęd do ruchu, 2) zamiłowanie do rzeczy konkretnych a wstręt do abstrakcji, 3) chęć do zabawy a niechęć do przymusu. Praca „Gry nauk dla dzieci”.

Krajoznawstwo zbiór wiadomości o kraju z zakresu historji, geografji, nauk przyrodniczych, etnografji, przemysłu itd.

Od r. 1919 zaczęto w Polsce tworzyć „Koła Krajoznawcze Młodzieży Szkolnej“ W r. 1927 Rada Główna P. T. Krajozn. utworzyła Komisję Kół Krajoznawczych Młod. Szkolnej, która jest instytucją naczelną, zajmującą się organizacją sieci kół krajoznawczych w całym kraju

Lit.: Gajówna D. „Krajoznawstwo”, Grotowska H. „O poznawaniu kraju”, Janowski Al. „Pogadanki krajoznawcze” i „Poznaj swój kraj”, Niemcówna St. „Krajoznawstwo“. Kwieciński K. „Krajoznawstwo”, Polkowski B. „Krajoznawca”, Sawicki L. „Idea i organizacja krajoznawstwa w Polsce“.

Wspaniałe są monografje („Cuda Polski“) obejmujące „Pomorze”, „Wielkopolska”, „Sląsk”, „Warszawa”, „Lwów.“

Czasopisma: „Orli Lot“ Kraków, „Ziemia” Warszawa, „Lud” Lwów, „Przegląd Krajoznawczy” Warszawa. Obszerna bibljografja Skopowskiego w „Przyjacielu Szkoły” Nr. 10 r. XII.

Krakowowa Paulina z Radziejowskich (1813—1882) pisarka dla dzieci, działaczka pedagogiczna. Prowadziła przez szereg lat w Warszawie wzorowy zakład dla dziewcząt. W lit. dziecięcej zajmuje miejsce obok Hoffmanowej i Jachowicza. Pisma: „Pogadanki matki z dziećmi”, „Niespodzianka“, „Wieczory domowe“, „Wspomnienia wygnanki”, „Powiastki prawdziwe”, „Powieści z dziejów naszych“ i i. Redagowała pismo dla dzieci „Zorza“.

Krasicki Ignacy (1735-1801) biskup, największy poeta epoki stanisławowskiej. Dzieła jego: „Pan Podstoli” i „Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki” zawierają cenne poglądy wychowawcze.

Krasnowolski Antoni (1855-1911) badacz języka. Prace: „Syntetyczna składnia języka polskiego”, „Poradnik dla piszących”, „Najpospolitsze błędy językowe”.

Kraszewski Józef Ignacy (1812-1887) najpłodniejszy powieściopisarz polski, współpracował w piśmie dla dziatwy „Przyjaciel Polskich Dzieci”, wyd. przez Wł. Bełzę. Osobno wyszły bardzo cenne dla dzieci „Bajeczki”.

Kraus Oskar (ur. 1872) filozof niemiecki, zastosował poglądy psychologiczne i etyczną teorję wartości Brentana do filozofji prawa i ekonomji.

Krause Krystjan Fryderyk (1781-1832) filozof niemiecki, Z dzieł: „Abriss des Systems der Philosophie”.

Krazjografja *gr.* opis temperamentów.

Krazjologja *gr.* nauka o temperamentach.

Kreacjanizm *l.* pogląd, wg. którego przy powstawaniu życia ludzkiego tylko ciało pochodzi od rodziców, a duszę stwarza Bóg.